

Sveučilište Jurja Dobrile u Puli
Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti

LANA PRENC

RAD DJECE I ODGOJITELJA NA PROJEKTIMA U VRTIĆU

Završni rad

Pula, 2017.

Sveučilište Jurja Dobrile u Puli
Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti

LANA PRENC

RAD DJECE I ODGOJITELJA NA PROJEKTIMA U VRTIĆU

Završni rad

JMBAG: 0303046367, izvanredni student

Studijski smjer: Preddiplomski stručni studij predškolski odgoj

Predmet: Igre i djeca

Znanstveno područje: Društvene znanosti

Znanstveno polje: Pedagogija

Znanstvena grana: Pedagogija ranog i predškolskog odgoja

Mentor: prof. dr. sc. Nevenka Tatković

Komentor: Doris Velan, asistentica

Pula, rujan 2017.



IZJAVA O AKADEMSKOJ ČESTITOSTI

Ja, dolje potpisani _____, kandidat za prvostupnika _____ ovime izjavljujem da je ovaj Završni rad rezultat isključivo mogega vlastitog rada, da se temelji na mojim istraživanjima te da se oslanja na objavljenu literaturu kao što to pokazuju korištene bilješke i bibliografija. Izjavljujem da niti jedan dio Završnog rada nije napisan na nedozvoljen način, odnosno da je prepisan iz kojega necitiranog rada, te da ikoji dio rada krši bilo čija autorska prava. Izjavljujem, također, da nijedan dio rada nije iskorišten za koji drugi rad pri bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj ili radnoj ustanovi.

Student

U Puli, _____, _____ godine



IZJAVA

o korištenju autorskog djela

Ja, _____ dajem odobrenje Sveučilištu Jurja Dobrile u Puli, kao nositelju prava iskorištavanja, da moj završni rad pod nazivom

koristi na način da gore navedeno autorsko djelo, kao cjeloviti tekst trajno objavi u javnoj internetskoj bazi Sveučilišne knjižnice Sveučilišta Jurja Dobrile u Puli te kopira u javnu internetsku bazu završnih radova Nacionalne i sveučilišne knjižnice (stavljajući na raspolaganje javnosti), sve u skladu s Zakonom o autorskom pravu i drugim srodnim pravima i dobrom akademskom praksom, a radi promicanja otvorenoga, slobodnoga pristupa znanstvenim informacijama.

Za korištenje autorskog djela na gore navedeni način ne potražujem naknadu.

U Puli, _____ (datum)

Potpis

SADRŽAJ

| | |
|--|----|
| 1. UVOD | 1 |
| 2. SUVREMENO SHVAĆANJE DJETETA I USTANOVE RANOG ODGOJA | 2 |
| 2.1. Dijete kao istraživač, znanstvenik i mislilac | 2 |
| 2.2. Dijete kao socijalni subjekt sa specifičnim potrebama, pravima i kulturom | 3 |
| 2.3. Dijete kao aktivni građanin zajednice | 4 |
| 3. ŠTO JE TO PROJEKT?..... | 5 |
| 3.1. Različita shvaćanja projekta u ustanovama ranog odgoja | 5 |
| 3.2. Uloga djeteta u projektu i razvoj suradnje među djecom..... | 8 |
| 4. ISTRAŽIVANJA ODGOJNE PRAKSE I STVARANJE UVJETA ZA RAD NA PROJEKTIMA | 11 |
| 4.1. Istraživanje stanja u odgojnoj praksi..... | 11 |
| 4.2. Stvaranje poticajnog materijalnog i socijalnog okruženja | 13 |
| 5. CIKLIČKA STRUKTURA PROJEKTA | 18 |
| 5.1. Prvi ciklus | 19 |
| 5.1.1. Odabir i početna razrada teme | 19 |
| 5.1.2. Ustanovljenje postojećih znanja i razumijevanje djece | 20 |
| 5.1.3. Zajednička refleksija odgojitelja i planiranje novih resursa učenja | 21 |
| 5.1.4. Evaluacija (djece i odgojitelja u održanim aktivnostima i zajedničko planiranje novih) | 21 |
| 5.2. Drugi ciklus | 22 |
| 5.2.1. Daljnja razrada teme | 22 |
| 5.2.2. Ustanovljenje postojećih znanja i razumijevanja djece | 23 |
| 5.2.3. Zajednička refleksija odgojitelja i pronalaženje novih resursa učenja i stjecanja dječjih iskustava | 23 |
| 5.2.4. Realizacija i praćenje dogovorenih aktivnosti..... | 24 |
| 5.2.5. Evaluacija (djece i odgojitelja) odrađenih aktivnosti i zajedničko provođenje novih | 24 |
| 6. ULOGA ODGOJITELJA U OBLIKOVANJU PROJEKTA | 26 |
| 6.1. Uloga odgojitelja-osiguravanje različitih izražajnih medija | 27 |
| 6.2. Vođenje rasprave..... | 28 |
| 6.3. Poticanje djece na planiranje vlastitih aktivnosti i na samo evaluaciju vlastitog učenja..... | 29 |
| 6.4. Poticanje na aktivno uključivanje roditelja i šire zajednice u projekt..... | 30 |
| 7. DOKUMENTIRANJE PROCESA UČENJA DJECE TIJEKOM PROJEKTA..... | 31 |

| | |
|---|----|
| 7.1. Namjena i oblici dokumentacije..... | 31 |
| 7.2. Važnost dokumentacije (etnografskih zapisa) u razumijevanju i podršci razvoja interesa djece za razvoj projekata | 35 |
| 7.3. Uradci djece (individualni i zajednički)..... | 35 |
| 7.3.1. Slike i crteži djece..... | 36 |
| 7.3.2. Pisani uradci djece..... | 38 |
| 8. PRAKTIČNI DIO - PROJEKT „SVJETLO-SJENA“ | 40 |
| 8.1. Odabir teme u projektu „Svjetlo-sjena“ | 40 |
| 8.2. Ustanovljenje postojećih znanja i razumijevanje djece u projektu „Svjetlo-sjena“ | 42 |
| 8.3. Zajednička refleksija odgojitelja i planiranje novih resursa učenja u projektu „Svjetlo-sjena“ | 44 |
| 8.4. Evaluacija u projektu „Svjetlo-sjena“..... | 49 |
| 8.5. Drugi ciklus projekta „Svjetlo-sjena“ | 49 |
| ZAKLJUČAK..... | 50 |
| LITERATURA | 53 |
| POPIS TABLICA..... | 57 |
| POPIS SLIKA | 57 |

1. UVOD

Djeca imaju snažnu dispoziciju prema istraživanju i otkrivanju. Koncept projektnog učenja potiče njihovu prirodnu radoznalost, omogućava djeci poticanje međusobne interakcije, propitivanje, povezivanje, rješavanje problema, refleksiju i sl. Ovakva vrsta autentičnog učenja temeljni je element suvremenog koncepta ranog odgoja. Prihvatanje ovog pristupa zahtijeva odmicanje od tradicionalnog pristupa. Taj pristup počiva na unaprijed određenom planu aktivnosti koji može funkcionirati samo ako djeca imaju jednake potrebe u isto vrijeme. No, djeca su samostalni i jedinstveni pojedinci koji imaju svoje potrebe i svoj tempo.

U radu na projektu djeca imaju priliku učiti o temama koje ih zanimaju, a sukladno tome djeca uspostavljaju povezanost s vlastitim radom. Svako dijete ima doživljaj projekta koje je jedinstveno njemu. Dakle, projekt se prilagođava svakom djetetu pojedinačno. Radom na projektu svako dijete ima vlastito iskustvo učenja koje ispunjava njegove interese i potrebe. Budući da djeca osjećaju povezanost s vlastitim radom, veća je vjerojatnost da će stečena znanja i vještine zadržati.

Provedba dnevnih aktivnosti u dječjem vrtiću koje provodi koncept projektnog učenja nema krutu organizaciju. Pretpostavka projektnog učenja je da su djeca slobodna, istraživači i znanstvenici. Njihove aktivnosti ne smiju biti ograničene. Ukoliko djeca započnu aktivnost koja ih intrigira i interesira, odgojitelj potiče nastavak te aktivnosti, dok bi u tradicionalnom pristupu ta aktivnost bila prekinuta kako bi se zadovoljio postavljeni raspored.

Završni rad "Rad djece i odgojitelja na projektima u vrtiću" fokusiran je na analizu projektnog pristupa u ranom odgoju. Najveća pozornost dana je procesu provođenja projekata i očekivanim ishodima projektnog učenja. U radu na projektu velika se važnost pridaje dokumentaciji projektnih aktivnosti te su detaljno razmatrane namjene i oblici dokumentacije.

Također, u završnom radu govoriti ću o vlastitom projektu koji sam provela u jednom područnom vrtiću čije ću primjere detaljnije objasniti.

2. SUVREMENO SHVAĆANJE DJETETA I USTANOVE RANOG ODGOJA

Suvremeno shvaćanje djeteta polazi od pretpostavke da djeca nisu „prazne ploče“ koje čekaju da im se prenesu važna znanja. Djeca su samostalna i imaju autonomiju u aktivnostima koje poduzimaju. Prema Nacionalnom kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2014) djeca imaju određene karakteristike:

- vještine djece su razvojne. To znači da svoje vještine razvijaju kontinuirano, a tako se i prate,
- uspjeh djece u obavljanju nekih aktivnosti pod utjecajem su skupa različitih vještina. To je razlog zbog kojega je vještine djece potrebno gledati cjelovito, a ne pojedinačno,
- djeca iste dobi mogu se jako razlikovati po svojim vještinama. To je razlog zašto se vještine djeteta prate i procjenjuju u odnosu na pojedino dijete, a ne u odnosu na njegovu dob.

2.1. Dijete kao istraživač, znanstvenik i mislilac

Suvremeno shvaćanje djece, njihova odgoja i obrazovanja u ustanovi zahtijeva drugačije okruženje u ustanovi. To mora biti okruženje koje će poticati učenje djece, koje će sadržavati mnoštvo različitih materijala, sredstava, knjiga, a sve to može djetetu omogućiti izbor prema njegovim sklonostima i sposobnostima kao i sudjelovanje u raznolikim aktivnostima s djecom različitih sposobnosti i različite dobi (Miljak, 2009).

Dijete uči kroz igru, razvija se, svojim pokušajima i pogreškama otkriva sebe, ali i svijet koji ga okružuje. Ono eksperimentira s različitim materijalima, zvukovima, sredstvima, istraživačkim i drugim načinima te igranjem uloga. Poznato je da su djeca sama po sebi znatiželjna bića, a upravo je prirodna okolina jedno od prvih mjesta gdje djeca mogu spoznati nešto novo (Benčić, 2016, prema: Tatković, Radetić- Paić, Blažević, Verbanac, 2016).

Poimanje djeteta kao istražitelja, mislioca i znanstvenika dolazi do izražaja kada se dijete susretne sa situacijom čije karakteristike nisu usklađene sa njegovim

razmišljanjima i poimanjem te situacije. Tada se javlja kognitivni konflikt, tj. zbunjenost, koja dijete navodi da otkrije suštinu situacije i da ju bolje razumije (Slunjski, 2008).

Vrtić je mjesto istraživanja, otkrivanja i aktivnog učenja ako se u njemu stvaraju uvjeti koji djeci omogućuju istraživanje različitih fenomena, stjecanje raznih iskustava, znanja, razumijevanja. Osobito je važno da se djeci omogućuje sloboda izbora aktivnosti kao i partnera u procesu učenja. Potrebno je da se osiguraju neizravni oblici potpore učenju djeteta koji potiču njegovo samostalno otkrivanje, razmišljanje i rješavanje problema. Osim toga, djecu treba poticati na interpretiranje i reinterpretiranje postojećih iskustava kao i planiranje i organiziranje vlastitih aktivnosti, a samim time možemo osnažiti samoorganizacijski potencijal aktivnosti djece (MZOS, 2014).

2.2. Dijete kao socijalni subjekt sa specifičnim potrebama, pravima i kulturom

Dijete je socijalni subjekt koji aktivno utječe na svoj razvoj, odgoj i učenje. Ima svoju kulturu i svoje mišljenje te je sposoban planirati i organizirati mnoge vlastite aktivnosti, upravljati njima i putem njih razvijati svoje intelektualne, socijalne, kreativne, emocionalne i druge potencijale. Dijete je osoba koja ima svoju kulturu, prava i potrebe, a to navodi na prihvaćanje različitosti svakog djeteta (PZS, 2012).

Važno je istaknuti kako se i djeca s posebnim potrebama i pravima smatraju ravnopravnim članovima zajednice koji su jednako tako uključeni u sve segmente odgojno-obrazovnog procesa. Time možemo reći kako svako dijete ima pravo na jednakost šansi i na jednaka prava, a to mogu biti pravo na poštovanje, obrazovanje ili različitost (PZS, 2012).

Autorica Slunjski se također slaže da se kvalitetan odgoj i obrazovanje temelje na suvremenom shvaćanju djeteta kao cjelovitog bića, subjekta vlastitog odgoja i obrazovanja i aktivnog, kompetentnog bića koji ima svoju kulturu, potrebe i prava (PZS, 2012).

Vrtić je mjesto kvalitetnih odnosa, suradnje i tolerancije ako se u njemu stvara inkluzivno okruženje tj. poštuje i prihvaća svaki oblik različitosti djece i njihovih

obitelji. Nadalje, djeci se osiguravaju prava na jednakost šansi, što znači da se time prihvaća subjektivitet svakog djeteta, te se razvijaju responzivni odnosi djece s drugom djecom i odraslima koji su temelj povjerenja. Djecu treba poticati na učenje komunikacijskih vještina i socijalno prihvatljivog ponašanja kao i na uspostavljanje uzročno-posljedične veze između vlastitog ponašanja i ponašanja ostalih sudionika odgojnog procesa. Važno je napomenuti da se tako ostvaruje fleksibilan pristup u oblikovanju odgojno-obrazovnog procesa i napušta svaki oblik uniformiranja aktivnosti djece te da je partnerstvo s roditeljima i širom zajednicom neizostavan dio (MZOS, 2014).

2.3. Dijete kao aktivni građanin zajednice

Bez obzira na dob, dijete je ravnopravan član zajednice. Kao aktivan član zajednice, dijete je i aktivan član svog razvoja i učenja. Kako bi se kod djece razvile njegove građanske kompetencije potiče se razvoj samostalnog i kritičkog mišljenja, ohrabrivanje na donošenje vlastitih odluka te razvijanje sposobnosti koje bi djecu razvile u aktivne, odgovorne i inicijativne osobe. Kako bi viđenje djeteta kao aktivnog člana zajednice bilo prihvaćeno u dječjem vrtiću ono mora biti demokratično.

Vrtić je mjesto demokratičnog življenja, aktivnog sudjelovanja i suodlučivanja djeteta ako se u njemu uvažava djecu i ako im se omogućuje ostvarenje prava zajamčenih Konvencijom o pravima djeteta. Jako je važno uspostavljanje i održavanje kvalitetnih odnosa s djecom jer se tako djecu osposobljava za demokratski dijalog s ostalim sudionicima procesa kao i za samoprocjenu i samodisciplinu. Djecu se treba poticati na aktivno sudjelovanje u raspravama jer na taj način slobodno iznose različita stajališta. Osim toga, sudjelovanje djece u donošenju odluka važno je za njihov odgoj i obrazovanje. Tako se osnažuje inicijativa djece koja se cijeni i uzima u obzir kao osnova promišljanja segmenata odgojno-obrazovnog procesa (MZOS, 2014).

3. ŠTO JE TO PROJEKT?

„Projekt je organizirani skup aktivnosti koji treba dovesti do željene promjene u određenom vremenskom razdoblju“ (Thackeray, 2002:57). Nadalje, autorica ističe kako nas vještine vođenja projekta mogu odvesti iz sadašnjeg stanja u željeno buduće stanje.

Slunjski (2012) govori kako je projekt najjednostavnije moguće opisati kao skup aktivnosti koje se poduzimaju kako bi se upoznala neka problematika, analizirale okolnosti te problematike i našla prihvatljiva rješenja problema. To je dubinsko istraživanje neke teme, a cilj projekta je stjecanje spoznaja i novih znanja. U dječjem vrtiću projekt je dio integriranog kurikuluma, a njegov cilj je poticanje istraživanja i učenja djece.

„Osnovni ciljevi rada na projektu u predškolskoj dobi su stjecanje određenih znanja i predodžbi; razvijanje sposobnosti te usvajanje određenih vještina i poticanje uspješnijeg socio-emocionalnog razvoja djeteta“ (Mlinarević, 2009:32).

Prema Rajič (2016) poticajno ozračje u skupini i u vrtiću, veliki izbor materijala koji je na raspolaganju djeci, aktivnosti i igre koje su im zanimljive, mogućnost izbora prostora pa čak i drugih odgojitelja i skupina presudne su za ovakav način rada-rad na projektu.

3.1. Različita shvaćanja projekta u ustanovama ranog odgoja

Pod pojmom projekta i rada na projektu podrazumijevaju se aktivnosti proučavanja i analize kojima se stječe detaljnije znanje o nekoj temi ili problemu. Projekt može trajati nekoliko dana do nekoliko tjedana, a vrijeme trajanja ovisi o dobi djece i složenosti projektne teme (Harris Helm, Beneke, 2003). Postoje raznovrsne definicije pojma projekta i rada na projektu.

Prema Harris Helm i Beneke (2003:2) projekt je „dubinsko istraživanje teme koja je vrijedna učenja“. Autori navode kako istraživanje često provodi manja grupa djece, a ponekad to može biti samo jedno dijete. Tako smatraju kako je glavna odlika

projekta fokus na pronalazak odgovora na pitanja o temi koja su postavila druga djeca, odgojitelj ili djeca u suradnji sa odgojiteljem.

Slunjski (2012:21) projekt definira kao „sklop aktivnosti u kojima jedno ili više djece proučava neku temu ili problem, uz primjerenu podršku odgajatelja“. Time autorica želi reći da se radi o obliku integriranog kurikuluma u kojem djeca, prema vlastitim interesima i mogućnostima, u suradnji s drugom djecom i uz nenametljivu asistenciju odgajatelja, poduzimaju različite istraživačke i druge aktivnosti u kojima stječu brojna iskustva i znanja te uče samostalno donositi odluke i preuzimati odgovornost.

Prema Katić (2008:9) projekt je „svojevrsan plan koji se sastoji od niza aktivnosti u kojima jedno dijete ili više njih nastoji dublje proučiti neku temu ili problem i na taj način bolje razumjeti vlastito iskustvo i okruženje u kojem se nalazi“.

Rad na projektu treba biti samostalan rad djece koji na neizravan način potiče odgojitelj. Djeca prema vlastitim interesima biraju temu koju dublje istražuju tijekom određenog vremenskog perioda (Rajič, 2016).

Prema Slunjski (2012) inkorporiranje rada na projektu u kurikulum dječjeg vrtića nastoji potaknuti novu dimenziju učenja djece kroz istraživanje i stjecanje iskustva. Taj pristup uvelike se razlikuje od tradicionalnog planiranja kurikuluma. Odmicanje od tradicionalne implementacije kurikuluma mora biti popraćeno kvalitetnim provođenjem projekta. U suprotnom, provođenje projekta dodatno će ojačati tradicionalne elemente kurikuluma.

Tablica 1. Razlike između tradicionalnog i projektnog pristupa (Slunjski, 2012:34)

| TRADICIONALNI PRISTUP | PROJEKTNI PRISTUP |
|--|---|
| Trajanje aktivnosti djece je unaprijed određeno. | Trajanje aktivnosti određuje razvoj projekta, može biti i nekoliko tjedana ili mjeseci. |
| Sadržaj ili temu aktivnosti određuje odgojitelj i ona može i ne mora zanimati djecu. | Sadržaj ili tema određuju se dogovaranjem djece i odgojitelja, interes djece je najvažniji kriterij odabira teme. |
| Odgojitelj tijekom aktivnosti planira unaprijed te djeci predstavlja temu i pripremljene materijale za aktivnosti. | Odgojitelj promatra istraživačke i druge aktivnosti djece te na temelju interesa djece temelji novu etapu projekta. |
| Odgojitelj sadržaje učenja određuje na temelju planiranih ciljeva, u ostvarivanju kojih može i ne mora uvažavati prethodna iskustva djece. | Odgojitelj ustanovljava prethodna znanja i iskustva djece te oblikuje uvjete za njihovo nadograđivanje. |
| Odgojitelj određuje znanja koja djeca trebaju stjecati i s obzirom na to priprema materijale za učenje. | Djeca znanja stječu traganjem za odgovorima koji ih zanimaju, i sudjeluju u promišljanju i planiranju novih iskustva i učenja. |
| Izleti i posjeti povezani s učenjem se mogu i ne moraju organizirati, a uglavnom slijede nakon aktivnosti u vrtiću. | Izleti i posjeti predstavljaju sastavne segmente iskustva učenja djece i organiziraju se u svim etapama razvoja projekta. |
| Planirane aktivnosti se provode u točno određeno vrijeme dana. | Fleksibilno vrijeme održavanja aktivnosti projekta. |
| Odgojitelj planira aktivnosti kako bi djecu poučio određenim konceptima. | Aktivnosti djece se temelje na istraživanju, pronalaženju odgovora i korištenju različitih izvora, o čemu se s djecom zajednički raspravlja. |
| Reprezentacije (aktivnosti izražavanja) su povezane sa specifičnom temom i najčešće se ne ponavljaju. | Reprezentacije (crtanje, slikanje, građenje, konstruiranje i sl.) djeci olakšavaju razumijevanje i integriranje koncepata, služe dokumentiranju aktivnosti i često se ponavljaju kako bi se pratio napredak djece tijekom projekta. |

Prema Slunjski (2012) temeljni nedostaci tradicionalnog pristupa naspram projektnog pristupa obuhvaćaju:

- postojanje hijerarhije u odnosu na djecu i postojanje jednosmjerne komunikacije,
- stavljanje naglasaka na temu projekta naspram kvalitete iskustva djece i mogućnosti razvoja njihovih vještina,
- transmisivski pristup poučavanju djece,
- usredotočenost na rezultat projekta umjesto na proces razvoja projekta,
- rigidno planiranje sadržaja učenja djece umjesto planiranja optimalnih uvjeta rada,
- smanjivanje projekta zbog uvježbavanja djece za predstave za roditelje i sl.

3.2. Uloga djeteta u projektu i razvoj suradnje među djecom

U radu na projektu dijete ima značajnu ulogu u planiranju, provođenju aktivnosti te vrednovanju učinjenog. Nadalje, ono traži put do informacija, sakuplja različite materijale, identificira što više pojava i stvari, promatra, razvija svoje komunikacijske vještine na način da postavlja pitanja, sluša druge, prepričava itd. (Rajič, 2016). Projektni pristup uključuje istraživanje kao najvažnije sredstvo učenja. U projektnom pristupu važnost je dana odrednicama (Mlinarević, 2009, prema: Babić, Redžep Borak, 2009):

- dijete ima mogućnost biranja smjera teme ili problema koji je tema projekta,
- djeca su aktivno uključena u projekt,
- djeca prikupljaju informacije, analiziraju ih i povezuju sa prošlim iskustvima i znanjem,
- djeca sudjeluju u kooperaciji i kolaboraciji sa drugom djecom,
- djeca sudjeluju u samorefleksiji.

Rad na projektu podrazumijeva da djeca imaju pravo odabira, polazeći od odabira teme projekta do odabira aktivnosti kojima će se riješiti projektni problem. Tada postoje tri razine odabira:

- prva razina djeci daje priliku da odaberu temu projekta, što će istraživati i na koji način,
- druga razina djeci daje priliku da sami odaberu trenutak kada će se uključiti u određenu projektnu aktivnost i to u skladu sa svojim tempom,
- treća razina djeci daje priliku odabira mjesta provođenja projektnih aktivnosti (Katz, 1989).

Tablica 2. Vrste učenja i razine inicijative djece (Slunjski, 2012:45)

| POJEDINAČNE LEKCIJE | INTEGRIRANE LEKCIJE | UŽE ODREĐENE TEME | ŠIRE ODREĐENE TEME | TEMATSKO PROGRAMIRANJE | PROJEKT |
|---|--|--|---|--|---|
| Odgojitelj određuje sadržaje i djecu poučava, sadržaje prezentira kao izolirane koncepte (pojedinačne lekcije). | Odgojitelj određuje sadržaje i poučava djecu, sadržaje djelomično objedinjuje (integrirane lekcije). | Odgojitelj određuje sadržaje i poučava djecu, planira i upravlja istraživačkim aktivnostima (uže određene teme). | Odgojitelj poučava djecu i određuje sadržaje, iskustva učenja integrira u šire teme, neke aktivnosti iniciraju i djeca. | Odgojitelj planira i usmjerava istraživačke aktivnosti djece, nastoji produbiti temu istraživanja. | Istraživačke aktivnosti iniciraju djeca i/ili odgojitelj, istraživanja idu u dubinu, slijede se interesi djece i traže odgovori na njihova pitanja. |

Projektno učenje zahtijeva inkorporiranje suradnje među djecom međusobno, među djecom i odgojiteljima, među odgojiteljima i drugim odraslim osobama (npr. roditeljima). Suradnja znači da djeca uče jedna od drugih, upoznaju različite perspektive, stavove, ideje i razvijaju svoje perspektive, stavove i ideje. Mnoge su prednosti suradničkog učenja (Slunjski, 2001):

- suradničko učenje osigurava raznovrsne načine istraživanja ideja s drugom djecom,
- omogućavanje kognitivnog razvoja,
- pomaganje djeci u razvoju vještine vođenja,
- razvijanje pozitivnih odnosa djeteta prema vrtiću,
- uvažavanje djece,
- jačanje osjećaja pripadnosti,
- pružanje podrške u razvoju vještina djece,
- uspostavljanje pozitivnih stavova prema postignuću i društvenom razvoju.

4. ISTRAŽIVANJA ODGOJNE PRAKSE I STVARANJE UVJETA ZA RAD NA PROJEKTIMA

Osamdesetih godina prošlog stoljeća pojavom novih istraživanja na dijete se počinje sve više gledati kao socijalno i kulturno biće, što je uvjetovalo pojavu sve većeg zanimanja za istraživanja koja se odnose na društvo u kojemu dijete živi (Petrović-Sočo, 2007).

Dubljim razumijevanjem odgojne prakse postupno se stvara znanje koje u praksi stvara neka nova gledišta, nove pomake u razumijevanju odgojne stvarnosti. Ujedno se i stvaraju novi pogledi na djecu, njihove mogućnosti, sposobnosti, znanja koja imaju, važnost motivacije kao i očekivanja koja odrasli imaju prema djeci. Takav pristup stvara jedan potpuno novi pogled na odnos između teorije i prakse, s naglaskom da je u prijašnjim pristupima dominantnija bila teorija (Miljak, 2009).

Istraživanje odgojne prakse zahtijeva uspostavljanje suradnje među odgojiteljima s ciljem provedbe kvalitetne procjene prostora i ponude materijala u vrtiću i upravljanja aktivnostima djece te je jednako važno napomenuti kako stvaranje uvjeta za rad na projektu zahtijeva promjenu kulture predškolske ustanove, promjenu stavova i uvjerenja odgojitelja i njihovo bolje razumijevanje (Slunjski, 2006).

Autorica Petrović-Sočo (2007) ističe važnost pojedinih varijabli koje su nužne za kvalitetu odgoja i učenja djece u ustanovama ranog odgoja i obrazovanja. Prostor, materijali, igračke, oprema, veličina i dobni sustav pojedine odgojne skupine, obrazovanje i stručno iskustvo odgojitelja kao i njegova stalnost u skupini samo su neke od njih.

4.1. Istraživanje stanja u odgojnoj praksi

Autorice Slunjski (2012) i Miljak (2009) navode neka njihova dosadašnja iskustva s prostorima odgojno-obrazovnih ustanova gdje su to bila mjesta koja su podsjećala na prošlost, a ne na sadašnjost. Jedan od boljih primjera je hodnik iz kojeg se ulazilo

u sobe dnevnog boravka koje su bile izolirane jedna od druge, u kojima se djeca nisu mogla čuti niti vidjeti.

Da bi se stekla bolja povezanost među grupama, bio je potreban veći prostor koji je ujedno značio i druženje djece među sobom i odraslima, veću mogućnost komunikacije kao i raznolikost izvora spoznavanja (Miljak, 2009).

Osnovne promjene su se primarno odnosile na mijenjanje mišljenja, stavova, vjerovanja i povjerenja odgojitelja prema djeci ali i svih stručnih djelatnika u ustanovi (Miljak, 2009).

Dječji vrtić „Bubamara“ Kneginec je također dobar primjer vrtića koji je svoje tradicionalne značajke u praksi postupno mijenjao. Te su značajke bile odlika neprimjerene organizacije prostora, siromašne ponude materijala, klasične organizacije aktivnosti (podjela na slobodne i zajedničke), podjela djece prema kronološkoj dobi, odsustvo suradnje odgojitelja međusobno te mnoge druge (Sekol, 2008, prema: Visković, 2008).

Vremenska organizacija bila je podređena ustaljenom režimu dana, komunikacija je u to vrijeme bila opterećena dominantnom ulogom odgojitelja te je cjelokupna atmosfera odavala dojam nezadovoljstva. Nadalje, sve se to počelo mijenjati na način da su odgojiteljice najprije u sobama, a kasnije u hodnicima i pomoćnim prostorijama opremile različite centre aktivnosti koji su bili upotpunjeni stvarnim predmetima te neoblikovanim, prirodnim i otpadnim materijalima. Djeca su stalno na raspolaganju imala poticajne materijale gdje su sama birala koliko dugo će se njima baviti (Sekol, 2008, prema: Visković, 2008).

Upravo je onaj hodnik kojeg autorice Slunjski i Miljak spominju u svojim iskustvima s prostorima odgojno-obrazovnih ustanova postao mjesto koje djeci omogućuje raznovrsne oblike socijalnog grupiranja, druženja i komunikacije.

Te su promjene u odgojno-obrazovnim ustanovama vodile prema ustanovama suvremenijih stajališta gdje su raznolikost, nepredvidivost, neočekivanost i multidimenzionalnost dobrodošle (Ljubetić, 2009).

Stvaranje poticajnog okruženja za učenje djece predškolske dobi temelji se na suvremenim idejama predškolskog odgoja i na uvažavanju istraživačkih potreba

djece. Prilikom oblikovanja projekta pozornost se posebno usmjerava na stvaranje okruženja koje je pogodno za provođenje istraživačkih aktivnosti djece, a bogato materijalno i socijalno okruženje jedan je od temeljnih preduvjeta osiguravanja takvog okruženja (Slunjski, 2012).

U aktivnostima djece uključivanje odgojitelja mora biti u pravom trenutku, odnosno ako je neka aktivnost stala, odgojitelj će svojim prisustvom dati poticaj za podizanje razine aktivnosti ili će se na poziv djece uključiti kao ravnopravan partner. Važno je da odgojitelj potiče i razvija želju djece za učenjem, igrom, življenjem u vrtiću, a ne da ju sprječava (Miljak, 2009).

4.2. Stvaranje poticajnog materijalnog i socijalnog okruženja

Autorica Sočo (2007) naglašava kako je prostor ogledalo kulture i slike koju odrasli imaju o djetetu. Nadalje, smatra da organizacija opreme, igračaka i materijala može biti dobar poticaj dječjem učenju i druženju u prostoru odgojne skupine i ustanove te da baš taj izbor materijala i način na koji ih odgojitelj postavlja djeci postaje poziv za istraživanje.

Slunjski (2012) navodi da prostori ustanova moraju biti bogato opremljeni prirodnim materijalima (klipovi kukuruza, zrna graha, koštice suncokreta, perje, slama i dr.). Osim prirodnih materijala, mnogo je lako dostupnih materijala koji mogu potaknuti dječju maštu i kreativnost te pobuditi želju za istraživanjem i igrom (kartonske kutije, stiropor, drveni štapići, vuna, konac, plastične čaše, folija i sl.).

S njome se slaže i autorica Miljak (2009) koja osim raznolikosti i bogatstva materijala ističe važnost mijenjanja okruženja. Takvo okruženje treba usklađivati s novonastalim interesima, potrebama, sklonostima i sposobnostima djece, ali i nas odraslih kako bismo stvorili uvjete za njihovo cjelovito učenje.

Slika 1. Materijali na raspolaganju djeci



Izvor: Vrtić Zagreb ¹

Osim različitih materijala, bolje je da prostor bude opremljen dodatnim pomagalicama koje djeca mogu koristiti kako bi detaljno analizirala predmete za koje pokazuju interes:

- „Promatrati
- Upoznavati svojstva
- Spajati i povezivati predmete i sl.“ (Slunjski, 2001:80).

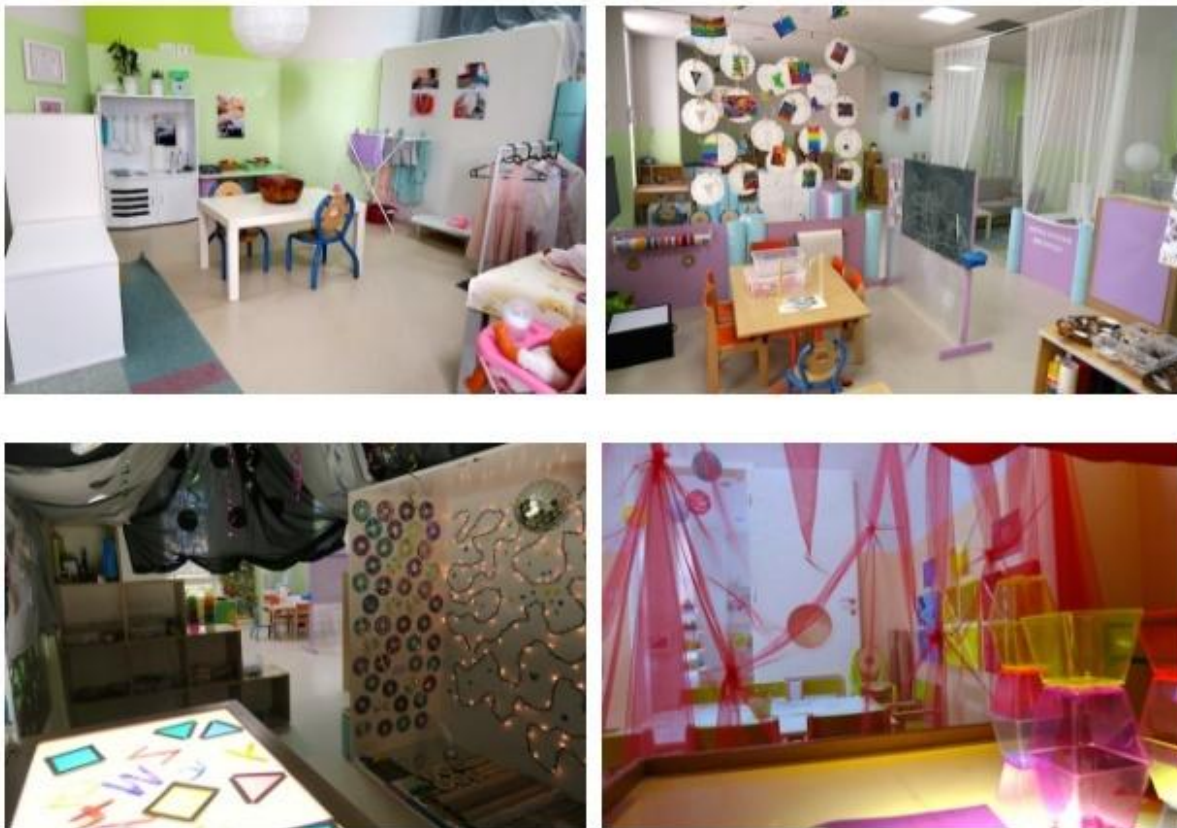
Dijete bi u dobro organiziranim institucijskim uvjetima trebalo imati mogućnost šireg kretanja, a različita mjesta u prostoru bi trebala biti ispunjena sadržajima koji privlače dječju pažnju i potiču razvoj njegove senzomotorike, nudeći mu obilje novih informacija (taktilnim doživljajima, zvukovima, oblicima, okusima, mirisima, susretanjem s drugom djecom, različitim drugim osobama i dr.) (Sočo, 2007).

Slunjski (2012) naglašava da prostor treba oblikovati na način da postoje centri aktivnosti i da oni budu jasno prepoznati materijalima koje sadržavaju.

¹ Izvor: <http://www.vrtic-kustosija.zagreb.hr/default.aspx?id=98#prettyPhoto> , Preuzeto: 14.6.2017.

Bogatstvo prikladnih materijala po centrima povećava mogućnost da će djeca koristiti kutić u svrhu s kojom je napravljen.

Slika 2. Centri različitih aktivnosti



Izvor: Dječja- igra ²

² <http://www.djecja-igra.hr/default.aspx?id=33> , Preuzeto: 17.6.2017.

Slika 3. Raznovrsni centri u odgojnoj skupini „Zvezdice“ (Dječji vrtić „Olga Ban“ Pazin)



Slika 4. Raznovrsni centri u odgojnoj skupini „Igljice“ (Dječji vrtić „Olga Ban“ Pazin-područni vrtić Tinjan)



Prema Sočo (2007) odnos djeteta i socijalne okoline u obitelji, kasnije i djeteta s odgojno-obrazovnom ustanovom nužan je za opstanak, učenje i odrastanje tijekom cijelog života. Prijelaz djeteta iz obitelji u odgojno-obrazovnu ustanovu nije jednostavan. Stoga, veliku ulogu u tome ima odgojitelj. On tako, uz roditelje, sve više postaje posrednik koji djetetu omogućuje stjecanje novih doživljaja, iskustava, pomaže mu da ih protumači, razumije i organizira.

Za razvoj socijalne kompetencije predškolske djece važno je surađivati s roditeljima. Obitelj kao prvo socijalno okruženje djeteta počinje od odnosa s majkom koji, mnogi od autora, smatraju temeljem za buduće odnose s vršnjacima, odraslima i okolinom. Također, jednako je važan i odnos s ocem (Šapit, 2008, prema: Visković, 2008).

„Socijalna kompetencija se ne uči verbalnom podukom već modelom ponašanja i to u malim emocionalno toplim skupinama, a uvježbava se u velikim skupinama i novim situacijama“ (Šapit, 2008:196, prema: Visković, 2008).

Mendeš (2008, prema: Visković, 2008) ističe kako grupe s djecom mješovite dobi znače obogaćenu vrtićku zajednicu u kojoj se djeci nudi mnogo prilika da pružaju i primaju pomoć bez obzira jesu li mlađi ili stariji članovi. Također, naglašava važnost interakcije s vršnjacima gdje u igri dijete razvija i bogati svoja socijalna iskustva i na taj način razvija svoju socijalnu kompetenciju. Tu je osobito važna simbolička igra koja doprinosi razvoju socijalnih umijeća kod djece.

5. CIKLIČKA STRUKTURA PROJEKTA

Projekt ima cikličnu strukturu. On počinje planiranjem, ne aktivnosti, već uvjeta potrebnih za provođenje projektnih aktivnosti. Prije pokretanja projekta, odgojitelji imaju funkciju određivanja i osiguravanja uvjeta provedbe projekta. Tijekom rada na projektu djeca promatraju i stječu opservacije o onome što vide, dizajniraju planove, isprobavaju nove ideje i samostalno, ali i zajednički dizajniraju rješenja nastalih problema. To poželjno ponašanje djece mogu potaknuti odgojitelji na nekoliko načina (Helm, Katz, 2016):

- traženjem mjesta na kojima djeca već rade na rješavanju problema. Rješavanje problema jedna je od osnovnih aktivnosti rada na projektu. Vještina rješavanja problema djece vidljiva je u radu na projektu najčešće u prezentaciji, tijekom gradnje modela ili igri oponašanja. Vještinu rješavanja problema odgojitelj može uočiti i u dizajniranju načina postizanja ciljeva.
- neuplitanjem u rješavanje problema djece. Najčešći izazov koji stoji pred odgojiteljem koji počinje s projektom je neuplitanje u dječju raspravu i rješavanje problema. Više je moguće naučiti o djetetu, njegovom znanju i razumijevanju ukoliko se odgojitelj drži postrance i traži od djece da sami dođu do prihvatljivog rješenja ili više njih i zajednički donesu odluku o najboljem rješenju.
- analiziranjem aktivnosti putem kojih djeca mogu sama učiti. Ova aktivnost traži odgovore na neka pitanja:
 - gdje u projektu za djecu postoje prilike za razmišljanje?
 - što djeca mogu dizajnirati i testirati?
 - koje probleme mogu riješiti samostalno?
- dozvoljavanjem dovoljnog vremena za djecu da se uhvate ukoštac s problemima. Djeci često treba više pokušaja da riješe jedan problem. Zbog toga je prosječno vrijeme provođenja projekta u dječjem vrtiću 6 do 8 tjedana.
- promatranjem i vođenjem instrukcija. U radu na projektu odgojitelj pruža podršku dječjem radu i aktivnostima. To je nemoguće bez znanja o tome što djeca misle i o čemu razmišljaju, što istražuju i što ih intrigira, što nastoje

postići i što im predstavlja izazov. Tu se javlja potreba promatranja i jedan je od razloga dokumentiranja projektnih aktivnosti.

5.1. Prvi ciklus

Prvi ciklus sastoji se od četiri faze (Slunjski, 2012):

- odabir i početna razrada teme,
- ustanovljenje postojećih znanja i razumijevanja djece,
- zajednička refleksija odgojitelja i planiranje novih resursa učenja,
- evaluacija (djece i odgojitelja) o održanim aktivnostima i zajedničko planiranje novih.

5.1.1. Odabir i početna razrada teme

Polazni korak projekta je odabir i razrada teme. Temu mogu izabrati djeca ili odgajatelj. Odgajatelji koji odabiru temu projekta, odabiru temu koja se uklapa u kurikulum, a bitno je da odaberu temu koja uključuje primjenu različitih medija (Rahman, Yasin, Yassin, 2012).

Materijalno okruženje i predmeti koji su dostupni djeci mogu ih potaknuti na odabir teme projekta. Odgojitelji pripremaju svakodnevno okruženje djece raznovrsnim materijalima i predmetima koji ih mogu potaknuti na odabir teme projekta pa ne postoji mogućnost jasnog definiranja toga tko je odabrao temu, djeca ili odgojitelj. U početnoj fazi odabira i razrade teme projekta, valja imati nekoliko kriterija na umu (Slunjski, 2012):

- cilj projekta je osiguravanje da djeca steknu dublje razumijevanje vlastitih iskustava i okruženja u kojemu žive,
- projekt treba potaknuti djecu da pozornije promatraju fenomene iz vlastitog okruženja,
- projekt treba dati višestruke prilike djeci da stupe u raznovrsne interakcije,

- projekt treba djetetu dati priliku otkrivanja prednosti i nedostataka izražajnih medija i razvijanje vještine rukovanja izražajnim medijima.

5.1.2. Ustanovljenje postojećih znanja i razumijevanje djece

Utvrđivanje postojećih znanja i razumijevanje djece temelji se na promatranju djece, refleksiji i dokumentiranju. Različiti oblici dokumentiranja pomažu u „hvatanju“ znanja djece, posebice onih koji se temelje na simbolima i simboličkim jezicima koje djeca koriste kada žele izraziti nešto, a nisu u prilici to izraziti verbalno. U ovoj etapi odgojitelj mora dobro razumjeti djecu, voditi bilješke njihovih početnih „teorija“ o određenoj temi, pomoći im da svoje misli izraze verbalno, odnosno poticati ih na razgovor te na izravan način osigurati različite izražajne medije koji mogu pomoći djeci u izražavanju njihovih misli. Tim je izražajnim medijima djeci lakše prikazati određeni aspekt problema naspram nekih drugih medija. Primjerice, djeca pojedini oblik mogu najjednostavnije izraziti olovkom (Slunjski, 2012).

5.1.3. Zajednička refleksija odgojitelja i planiranje novih resursa učenja

Faza refleksije fokusirana je na odgojiteljevu analizu tijeka projekta. Prema Slunjski (2012) u ovoj fazi odgojitelji određuju je li bitno nastaviti projekt na temelju znanja koja procjenjuje da su djeca stekla. Potporu projektu odgojitelji mogu dati organizacijom grupnih rasprava u kojoj djeca dobivaju šansu iznošenja svoje perspektive i iznošenja svojih argumenata. Odgojitelji imaju najvažniju ulogu u poticanju razvoja kreativnosti i vještina djece u procesu provođenja projekta, a ona obuhvaća definiranje dodatnih aktivnosti u sklopu inicijalnog projekta (organizacija posjeta zanimljivim mjestima, opskrba prostora poticajnim predmetima i sl.). Odgojitelj ima ključnu ulogu u pružanju podrške nastavku projekta. Odgojitelj djecu treba ponajprije dobro razumjeti, kako bi im mogao dati pravodobnu podršku i samim time poticati prirodan tijek razvoja njihovih aktivnosti, ali i projekta u cijelosti. Tako se može koristiti različitim strategijama promatranja djece i dokumentiranja njihovih aktivnosti kao podlogom svog uključivanja u projekt (Slunjski, 2008).

5.1.4. Evaluacija (djece i odgojitelja u održanim aktivnostima i zajedničko planiranje novih)

Faza evaluacije uključuje primjenu metoda individualne i zajedničke evaluacije odgojitelja. Odgojitelji potiču djecu na evaluaciju projektnih aktivnosti. Različiti oblici dokumentacije koji su odgojitelju na raspolaganju u provođenju projekta na kraju prvog ciklusa pomažu poticanju konverzacije s djecom o pojedinim fazama projekta, njihovim stajalištima i načinu na koji su projektne aktivnosti povezane i komplementarne (Slunjski, 2012).

Slunjski (2012:75) predlaže sljedeća pitanja za evaluaciju projekta:

- „Kako sam poticao i vodio raspravu djece?
- Jesam li se izravno uključivao u raspravu djece?
- Je li moja uključenost u raspravu djece bila primjerena?
- Kako sam djecu slušao?
- Kako (i o čemu) su djeca točno razgovarala?
- Kako (i o čemu) sam ja s njima razgovarao?

- Kako sam im pomogao da se međusobno slušaju i bolje razumiju?
- Jesam li u vođenju rasprave bio fleksibilan (odstupao od svog plana u korist prirodnog razvoja rasprave)?
- Na koje načine sam koristio prednosti dokumentiranja aktivnosti djece u njihovoj raspravi (ili na koje načine bi se to još moglo činiti)?
- Kakva sam pitanja djeci postavljao? Čime su ona rezultirala?
- Jesam li tijekom rasprave djece poštovao njihovu inicijativu i prijedloge?
- Na koji način sam uvažavao različitost interesa i mogućnosti djece?
- Što sam o djeci (o njihovom znanju i razumijevanju) saznao?
- Čime bi se razvoj (nastavak) započete rasprave djece moglo poduprijeti?
- O čemu bi se s djecom (u svezi s temom, problemom) još moglo razgovarati?
- Kako bi se nova iskustva (ljudi, situacije, materijali) u svezi s temom djeci mogla osigurati?
- Kako bi ta (nova) iskustva razvoju teme i učenju djece mogla pogodovati?
- Koju vrstu podrške mi u svezi s tim mogu pružiti ostali odrasli (kolege, roditelji, druge osobe)“.

5.2. Drugi ciklus

Drugi ciklus projekta ima jednake faze kao i prvi ciklus, no one su razrađene detaljnije uslijed provedene refleksije.

5.2.1. Daljnja razrada teme

Početna faza drugog ciklusa projekta fokusirana je na daljnju razradu teme projekta. Prema Slunjski (2012) daljnja razrada teme podrazumijeva spremnost na nepredvidljive i neočekivane događaje i integraciju tih događaja u projekt. Iz toga razloga je potrebno definiranju teme projekta pristupiti s visokom razinom fleksibilnosti i okvir projekta definirati samo okvirno.

5.2.2. Ustanovljenje postojećih znanja i razumijevanja djece

Faza utvrđivanja znanja i razumijevanja djece ujedno je i faza utvrđivanja uvjeta koje je potrebno ispuniti kako bi se projekt nastavio i ostvario u potpunosti. Tada odgojitelj ima funkciju otkrivanja trenutnih znanja i razumijevanja tih uvjeta putem razgovora. Djeca ta znanja i razumijevanje izražavaju verbalno, ali i upotrebom različitih izražajnih medija (papir, pijesak, reciklažni materijal i sl.). (Slunjski, 2008) Ova faza projekta podložna je dokumentiranju od strane odgojitelja putem oblika dokumentiranja koji je odabrao odgojitelj, a ono predstavlja logičan temelj procesa planiranja novih projektnih aktivnosti. Različita dokumentacija koja tijekom projekta nastaje ima i mnoge druge namjene. Ona može poticati djece na raspravu, prisjećati djecu na važne trenutke povezane s projektom, ali i pratiti tijek razvoja projekta sve do njegove evaluacije i prezentacije različitim osobama koji su zainteresirani (roditelji, stručnjaci te šira socijalna zajednica) (Slunjski, 2008).

Kako je jedan od ciljeva projekta poticanje zajedničkog učenja, slušanje i prihvaćanje tuđih perspektiva, odgojitelj ima funkciju poticanja grupnog učenja i razvijanje osjećaja razumijevanja među projektnom skupinom. Prilikom utvrđivanja postojećih znanja i razumijevanja djece, odgojitelj u radu na projektu ima slijedeće uloge, a neke od njih su da dobro upozna individualne potrebe djeteta, njegove interese i potencijale, da stvori okruženje koje prihvaća komunikaciju, opskrbljuje prostor raznovrsnim materijalima koji potiču na komunikaciju, prati i procjenjuje napretke razvoja djetetovih sposobnosti kao i da podržava učenje djece (Mlinarević, 2009, prema: Babić, Redžep Borak, 2009).

5.2.3. Zajednička refleksija odgojitelja i pronalaženje novih resursa učenja i stjecanja dječjih iskustava

Zajednička refleksija potrebna je da se odredi novi tijek projekta. Prema Slunjski (2012) u toj fazi odgojitelji potiču djecu na samoorganizaciju aktivnosti i preuzimanje samoinicijative u njihovom pokretanju. Odgojitelj prati razmišljanja i stavove djece o mogućim rješenjima projektnih problema, a konačan cilj aktivnosti u fazi refleksije je stjecanje iskustava djece putem razgovora, zajedničke suradnje i zajedničko

rješavanje problema. „Dijete se može samostalno igrati, istraživati svijet oko sebe i surađivati s drugom djecom i bez sudjelovanja odgajatelja i tako dolaziti do vrijednih iskustava, otkrića i uvida. Postoje brojne aktivnosti djece u kojima sudjelovanje odgajatelja nije potrebno, što znači da treba napustiti predrasudu da potencijal za učenja djeteta sadržavaju samo one aktivnosti u kojima odgojitelj neposredno sudjeluje, koje on precizno planira i kojima on upravlja“ (Slunjski, 2008:97).

Dijete rane dobi sposobno je samostalno organizirati vlastite aktivnosti putem kojih se provodi njihov socijalni, emotivni, intelektualni razvoj.

5.2.4. Realizacija i praćenje dogovorenih aktivnosti

U fazi realizacije provodi se zajednička rasprava u kojoj djeca iznose svoja mišljenja i stavove i raznovrsne ideje o tome kako riješiti projektni problem. Fokus odgojitelja usmjeren je na razvoj ideja, podržavanje djece u njihovom izražavanju tih ideja i pomaganje da ih iznesu što lakše i što jednostavnije. Isto tako, odgojitelj dokumentira aktivnosti ove projektne faze. Krajnji cilj faze je razvijanje vještine zajedničkog učenja djece i zajedničkog planiranja budućih aktivnosti (Slunjski, 2012).

5.2.5. Evaluacija (djece i odgojitelja) odrađenih aktivnosti i zajedničko provođenje novih

Posljednja faza projekta, evaluacija određenih aktivnosti i zajedničko provođenje novih, faza je u kojoj odgojitelj djeci daje na uvid dokumentaciju iz prethodnih projektnih faza. Tada odgojitelj potiče djecu na promišljanje određenih aktivnosti projekta određenim pitanjima.

Slunjski (2012:79) predlaže sljedeća pitanja za evaluaciju projekta:

- „Što ste ovdje (u aktivnostima s fotosnimka) radili?
- O čemu ste razgovarali?
- Što ste željeli postići?
- Kako ste se dogovarali?

- Tko je odlučivao o aktivnostima projekta?
- Kako ste se dogovorili o tome čije će se rješenje prihvatiti?
- Je li taj dogovor (rješenje) bio za svu djecu zadovoljavajući?
- Kako i u svezi s čim ste surađivali?
- Oko čega se jeste, a oko čega se niste slagali?
- Jeste li se dogovorili što vam je sve za projekt potrebno?
- Kako možemo pribaviti materijale potrebne za realizaciju projekta?“.

Prema Slunjski (2012) nakon drugog projektnog ciklusa odgojitelj može donijeti odluku o provođenju trećeg ciklusa projektnih aktivnosti, ukoliko djeca pokažu želju i interes za nastavak projekta ili ako djeca samoinicijativno pokrenu aktivnosti koje su povezane s projektom i nije poželjno mehanički uvjetovati konačan završetak projekta.

6. ULOGA ODGOJITELJA U OBLIKOVANJU PROJEKTA

Osim uređenja pedagoškog okruženja u ustanovi, odgojitelj ima važnu zadaću da vidi i čuje djecu te im omogući aktivnosti za koje oni pokazuju interes. Nadalje, njegov je zadatak da kontinuirano smišlja zanimljive aktivnosti koje će djeca s interesom slijediti i vremenom zahtijevati sve složenije. Svaku ideju odgojitelj mora stvaralački prevesti, prilagoditi svojim uvjetima i na osnovi toga mijenjati svoju praksu (Miljak, 2009).

Početna uloga odgojitelja u aktivnostima djece usko je povezana s početkom projekta. Odgojitelj ima neizravnu ulogu u određivanju teme svakog projekta, poticanjem rasprave među djecom ili poticanjem djece na odabir određene teme opskrbom prostora određenim vrstama materijala, primjerice školjkama ako je jedna od poželjnih tema projekta „More“. Uloga odgojitelja na radu na projektu nije tradicionalna uloga koja je fokusirana na kontroliranje dječjih aktivnosti, već je ona udaljena od te tradicionalne percepcije. „Obratno od toga, uloga odgojitelja usmjerena je na razvoj kreativnog i kritičkog mišljenja djece te razvoj njihovih različitih kompetencija, a najviše se ostvaruje kroz dogovaranje s djecom, poticanje njihove samostalnosti, autonomije i emancipacije“ (Miljak, 2009:95).

Uloga odgojitelja u projektu je stvaranje organizacijskih preuvjeta koji potiču samostalnost, slobodu i kreativnost u aktivnostima djece. Takav pristup svoje temelje veže uz konstruktivizam čije su osnovne značajke i pretpostavke (Slunjski, 2012):

- djeca aktivno konstruiraju znanja i razumijevanja,
- djeca istražuju fenomene koji ih zanimaju i stvaraju vlastite zaključke (rad u malim skupinama),
- djecu se potiče na razvijanje alternativnih pojmova i koncepata (kreiraju ih i provjeravaju),
- djeca kritički uče iz vlastitog iskustva (postavljaju pitanja i propituju svoja razumijevanja),
- djeca nadziru učenje učenja. Učenje je usmjereno na proces,
- djeca uče otkrivanjem i vlastitom aktivnošću (rješavaju probleme).

Slunjski (2008) navodi kako postoje mnoge aktivnosti u kojima nije poželjno niti potrebno aktivno sudjelovanje odgojitelja. U mnogim aktivnostima odgojitelji preuzimaju neizravnu ulogu koja uključuje promatranje djece i njihovih aktivnosti i dokumentiranje tih aktivnosti, vještine koje djeca primjenjuju i socijalnih interakcija koje pokreću. Preuzimanjem neizravne uloge odgojitelji pružaju potporu djeci u stjecanju samostalnosti i autonomije.

Mikasović (2016, prema: Tatković, Radetić-Paić, Blažević, Severac, 2016) također navodi kako u radu na projektu odgojitelj ima ulogu promatrača, pomagača, suradnika kao i „modela ponašanja“, što nam kao i autorica Slunjski želi reći da aktivno sudjelovanje odgojitelja nije uvijek nužno.

Prema Slunjski (2008) postoje mnoge aktivnosti u kojima je poželjno aktivno sudjelovanje odgojitelja. To su aktivnosti u kojima se djeca susreću s novim pojmovima i događajima, a uloga odgojitelja fokusirana je na poticanje rasprave i na upućivanje djece na određene fenomene koje samostalno možda ne bi spazila. „O ulozi odgojitelja u poticanju rasprava djece moglo bi se reći slično kao i općenito o ulozi odgojitelja u svim ostalim aktivnostima: praćenje i slušanje djece, interpretiranje i razumijevanje njihovih aktivnosti, procjena situacija u kojima bi se trebao uključiti u aktivnost te traženje adekvatnog načina da se uključi, kako bi „iznutra“ mogao poduprijeti njezin kvalitetniji razvoj“ (Mlinarević, 2009:33).

6.1. Uloga odgojitelja-osiguravanje različitih izražajnih medija

Različitim izražajnim medijima djeci je omogućena materijalizacija njihovih ideja, tj. iznošenje njihovih misli, razmišljanja i ideja kroz dvodimenzionalne i trodimenzionalne modele. Različitim izražajnim medijima odgojitelj može steći uvid u događaje iz savjesti djeteta, a može ih poticati nakon što ih sam upozna i stekne razumijevanje o njima (Marić, Nurkić, 2014). Svaki medij ima svoje karakteristike i jedinstven je na svoj način i ima primjenu u radu na projektu. No, potencijalne primjene određenog izražajnog medija otkriva se kroz istraživanje djece u suradnji s odgojiteljem. „Svaki medij sadržava određen broj karakteristika od kojih su neke više, a druge manje primjerene u procesu izražavanja doživljaja. Odgojatelj bi trebao

dobro poznavati ograničenja i mogućnosti raznih medija kako bi djetetu mogao ponuditi upravo onaj medij kojim se može spontano izraziti“ (Marić, Nurkić, 2014:16).

Među raspoloživim medijima kojima se djeca mogu izraziti moraju biti materijali različitih oblika,boja i tekstura, kartonske kutije i drugi lako dostupni materijali koje mogu koristiti djeca i odgojitelji kako bi izgradili određene predmete i modele, zrcala putem kojih djeca mogu promatrati sama sebe u različitim aktivnostima i dr.

6.2. Vođenje rasprave

Prema Miljak (2009) dijete samostalno razvija govor te je vrlo važna uključenost djeteta u mnoštvo raznolikih komunikacijskih situacija gdje će ono stjecati raznoliko govorno iskustvo i u kojima će isprobavati pravila koje je samostalno konstruirao. U tom razdoblju odgojitelji su iznenađeni originalnošću dječjih izričaja i dječjom logikom. Primjerice, na pitanje gdje je bio, dijete će odgovoriti kod šišara (ne frizera).

„U komunikaciji s bliskom odraslom osobom, u ustanovi s odgajateljem (koja se najčešće prirodno i spontano uspostavlja), dijete stječe „osjećaj za jezik“ i najčešće zna je li dobro reklo, je li pogriješilo u izgovoru ili upotrebi“ (Miljak, 2009:20).

Kvaliteta dječjih socijalnih odnosa ovisi o broju i međusobnom poznavanju djece u odgojnoj skupini kao i o stimulativnosti fizičkog okruženja, psiho-pedagoškog ozračja i izboru i kvaliteti odgojno-obrazovnih aktivnosti koje organizira sam odgojitelj (Sočo, 2007).

Cilj kvalitetne rasprave je da je ona otvorena, što znači da nije zamišljena kao traganje za točnim odgovorima, već kao slobodna razmjena različitih perspektiva sudionika (djece), a time se svaka iznesena ideja uvažava i smatra jako važnom. Zapravo, rasprava je zajedničko dolaženje do novih odgovora, gdje različitost početnih znanja i razumijevanja iznesena od strane djece je prednost, a ne nedostatak (Slunjski, 2012).

Voditeljem rasprave može biti odgojitelj, no nije nužno da uvijek preuzima tu ulogu. Po uzoru na odgojitelja, djeca uče vještinu rasprave i argumentiranja pa i neko dijete koje je sudjelovalo u većem broju rasprava može ju voditi.

6.3. Poticanje djece na planiranje vlastitih aktivnosti i na samo evaluaciju vlastitog učenja

Veliki broj djece voli sudjelovati u različitim praktičnim aktivnostima te jednako tako zahtijevati od odgojitelja što više takvih aktivnosti (Miljak, 2009). Također, autorica ističe kako bi vrtić trebao biti koncipiran kao kuća ili stan gdje će djeca prirodno učiti i živjeti te će se na taj način kod njih razvijati osjećaj samopoštovanja i poštovanja drugih.

Povjerenje koje roditelji i odgojitelji imaju u djecu dovodi do boljeg okruženja za poticanje učenja. Upravo se takve aktivnosti moraju poticati i ta je potpora vidljiva u ciklusu od četiri faze (French, 2004):

- početna refleksija,
- iznošenje pretpostavki i planiranje,
- poduzimanje aktivnosti i bilježenje,
- izvještavanje i refleksija.

Inicijalna faza, faza refleksije, djeci otvara vrata prema otkrivanju i istraživanju. U toj fazi utvrđuju se znanja djece i znanja koja se žele usvojiti, a u uskoj su vezi s temom projekta i kurikulumom. Poznavanje trenutnih znanja nužno je za određivanje slijeda aktivnosti kroz koje će ta znanja biti nadograđena novim spoznajama. U sljedećoj fazi, fazi iznošenja pretpostavki i planiranja, odgojitelji unose trud u bilježenje pretpostavki djece u vezi s temom projekta. Tu je važno pomoći djeci da svoje pretpostavke izraze, najčešće verbalno ili pisanim putem, a naknadno se očekuje da će ih se djeca prisjetiti u svjetlu novih iskustava. Nakon toga slijedi treća faza, faza poduzimanja aktivnosti i bilježenje, gdje središnje mjesto zauzima promatranje djece, slušanje i dokumentiranje ponašanja djece. Promatranje može biti popraćeno pitanjima odgojitelja koja potiču na nastavljanje interakcije djece međusobno ili djece s odgojiteljem. Posljednja faza, faza izvještavanja i refleksije, ima usmjeren fokus na uspoređivanje ishoda projekta s pretpostavkama djece koje su izražene u fazi iznošenja pretpostavki. Važno je naglasiti da glavnu ulogu u ovim fazama ima odgojitelj (French, 2004).

U poticanju samoevaluacije djeci je na raspolaganju dokumentacija koju su napravili odgojitelji. Promatranjem dokumentacije djeca su potaknuta na razmišljanje o projektnim aktivnostima i svojim postupcima. Kroz razne oblike dokumentacije djecu se potiče na raspravljanje ne samo o vlastitim, već i o tuđim stajalištima i shvaćanjima i o načinima na koji se ta stajališta i shvaćanja mijenjaju. Također, kroz dokumentaciju djeca se mogu prisjetiti prethodnih aktivnosti, ali i prethodnog načina vlastitog razmišljanja koji se s vremenom mijenjao. Svoje ideje i razmišljanja djeca mogu ponovno analizirati i s drugom djecom raspraviti (Slunjski, 2012).

6.4. Poticanje na aktivno uključivanje roditelja i šire zajednice u projekt

„Ohrabrivanje roditelja za poduzimanje inicijative i zalaganje za dječje interese osim izravnih pozitivnih učinaka na djecu, školu i lokalnu zajednicu ima izravne pozitivne učinke na roditelje čineći ih samopouzdanijima, zadovoljnijima, sigurnijima, kompetentnijima u roditeljskoj ulozi“ (Ljubetić, 2014:56). Jedni od najboljih primjera su upravo i sami projekti, gdje je angažiranost roditelja sve više zastupljena. Time se naglašava kako su roditelji ravnopravni sudionici u razvoju svoje djece.

- Svaka obitelj treba kontinuiranu komunikaciju i razmjenu informacija kako bi što više bila uključena u dječji razvoj i učenje. Odgojitelji moraju biti aktivni u poticanju komunikacije s roditeljima tijekom cijele pedagoške godine, ali i tijekom cijelog odgojno-obrazovnog ciklusa. Na takav način se ostvaruje pozitivno ozračje i ističe važnost suradnje roditelja i odgojitelja (Ljubetić, 2014).

Dokumentacija koju oblikuje odgojitelj mora biti izložena na vidljivom mjestu i dostupna roditeljima. To je neizravan način sudjelovanja roditelja u projektima djece. Kroz vidljivu i opipljivu dokumentaciju roditelji uče o sposobnosti svoje djece da usvajaju nove vještine.

Osim neizravnog sudjelovanja, roditelji mogu izravno sudjelovati na projektima. Primjerice, ako je u vrtiću organizirano učenje o različitim zanimanjima, roditelji mogu predstaviti svoja zanimanja, iskustva povezana s poslom i sl. (Slunjski, 2008).

7. DOKUMENTIRANJE PROCESA UČENJA DJECE TIJEKOM PROJEKTA

Dokumentaciju je moguće definirati kao službeni dokaz koji prikazuje tijek provedenih projektnih aktivnosti onima koji u njima nisu izravno sudjelovali ili nisu bili prisutni tijekom njihova provođenja (Katz, Chard, Kogan, 2014).

Slunjski (2012) pak smatra kako je dokumentacija alat promatranja djece i procesa učenja kojim odgojitelj može steći bolji uvid u način razmišljanja i promišljanja djece, a to dovodi do povećanja njihove sposobnosti da pruže podršku procesu učenja.

Dokumentacija nam služi za bolje razumijevanje djeteta, njegovih interesa, ideja, teorija, doživljaja, znanja i kompetencija. Ona nam omogućuje bolji uvid u procese koji se događaju u skupini, ali i situacije koje možda nismo odmah uočili. Kroz dokumentaciju se možemo konzultirati s ostalim suradnicima (odgojiteljima, roditeljima, stručnim suradnicima). Dokumentacija služi djeci jednako kao i odraslima (Taloš Lopar, Martić, 2015).

Prema Slunjski (2012) u radu na projektu odgojitelj ima ulogu istraživača razvoja i učenja djece, u suradnji s djecom, drugim odgojiteljima i ostalim sudionicima odgojno-obrazovnog procesa. To istraživanje oslanja se na projektnu dokumentaciju koja prikazuje zajedničke i pojedine aktivnosti djece, a ono završava boljim razumijevanjem djece i to je osnova pružanju podrške individualnom i grupnom intelektualnom, socijalnom, emotivnom i drugom razvoju djece.

7.1. Namjena i oblici dokumentacije

„Važna uloga pedagoške dokumentacije je u evidentiranju postignuća odgojno-obrazovnog rada dječjeg vrtića sa svrhom istraživanja, praćenja, vrednovanja i unapređivanja odgojno obrazovnog procesa“ (Dječji vrtić Olga Ban Pazin, 2014/2015:14). Nadalje, pedagoška dokumentacija osobu čini kompetentnijom jer joj olakšava uvid u svoju praksu, u svoj proces učenja i povećava mogućnosti da o tome razgovara. Također, pomaže odgojitelju da bolje razumije dijete, upozna način na koji

ono razmišlja, što o nečemu zna i kako nešto razumije što konstantno vodi praksu u smjeru veće osjetljivosti na dijete (Dječji vrtić Olga Ban Pazin, 2014/2015).

Neke od najčešćih namjena dokumentacije su (Harris Helm, 1996):

- pružanje uvida u znanja i vještine djece u trenutku njihova stjecanja (složenom procesu učenja u tijeku projekta),
- utvrđivanje okvira za promatranje djece i praćenje djetetova napretka u stjecanju i primjeni vještina,
- praćenje stjecanja vještina djece kroz aktivno istraživanje i interakciju sa drugom djecom, odgojiteljima i drugim odraslima,
- omogućavanje odgojiteljima da procijene razinu primjene vještina djece tako da odgojitelj može povećati složenost, težinu aktivnosti koje su postavljene pred djecu,
- pružanje uvida u osjećaje djece i razvoj pozitivnih stavova prema učenju.

Među najbolje oblike dokumentiranja svakako spada videosnimanje. Takav oblik pogodan je za analizu samostalnih aktivnosti djece te za analizu odgojiteljeva sudjelovanja u aktivnostima djece, za analizu prostorno-materijalnog konteksta i načina na koji se djeca koriste ponuđenim materijalima. Tu se odgojitelji i drugi stručni djelatnici mogu vidjeti iz pozicije iz koje se inače ne vide (PZS, 2012). S druge strane možemo reći da je nedostatak ovakvog oblika što zahtjeva mnogo vremena i izaziva nelagodu onih koje se snima.

Pisane bilješke odgojitelja jedne su od vrijednih oblika dokumentiranja. „U njima odgojitelj može ukratko sažeti ključne trenutke nekih aktivnosti, npr. pitanja koja su djeca postavljala, kao i pitanja koja je on postavljao njima, tvrdnje djece, zaključke do kojih su (zajedno) dolazili, dvojbe s kojima su se susretali i smjerove mogućega daljnjeg razvoja aktivnosti“ (PZS,2012:83). Stoga, pisane bilješke odgojitelja mogu imati veliku važnost u analizi održanih aktivnosti, kao i u zajedničkoj analizi i promišljanju novih (PZS, 2012).

Svaki oblik dokumentacije ima svoje prednosti i nedostatke, a na odgojitelju je da sam odluči kojim će se oblikom u kojoj situaciji koristiti (Taloš Lopar, Martić, 2015).

Tablica 3. Različite namjene dokumentacije (Slunjski, 2012:84)

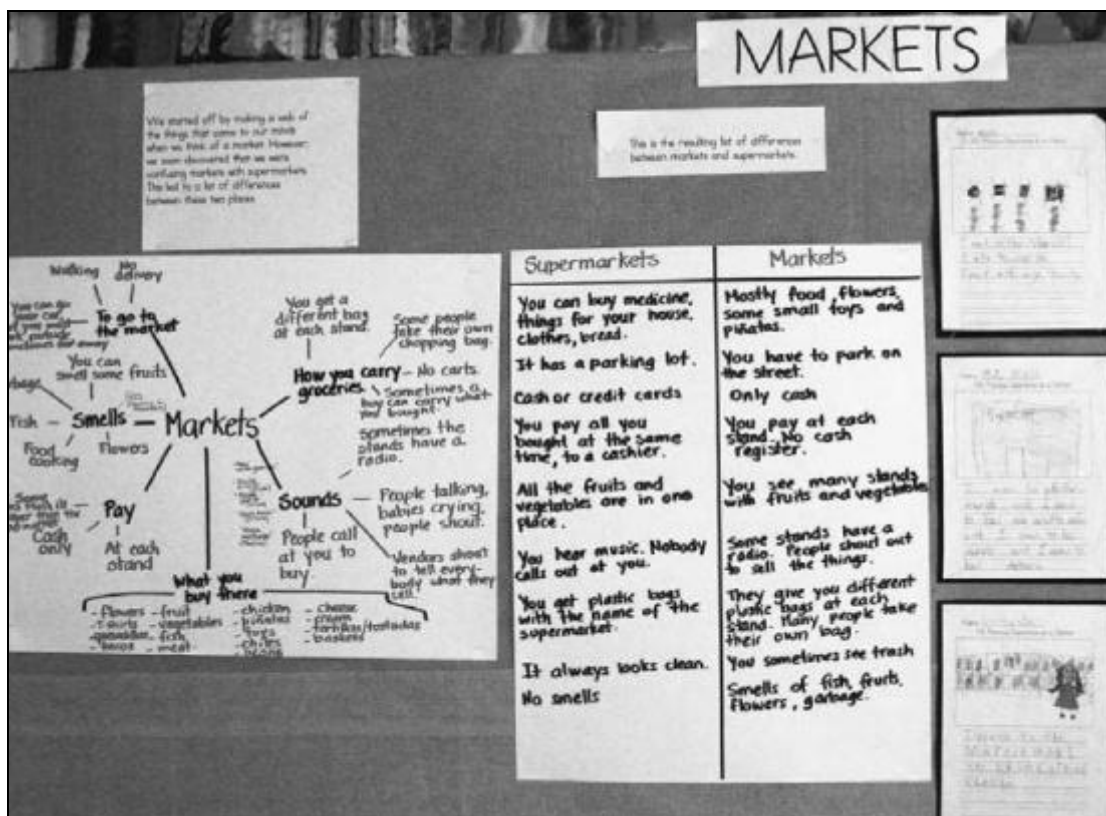
| SVRHA DOKUMENTIRANJA | CILJ | NAČIN PRIKUPLJANJA | VRSTA | KORIST ZA SUBJEKTE |
|--|---|--|---|--|
| RAZVOJ KURIKULUMA (odgojno – obrazovne intervencije) | Pomaže odgojitelju u promišljanju novih materijala i izvora učenja djece. | Razvojna, uključuje neposrednu refleksiju. | Radovi djece, opservacije, transkripti razgovora s djecom, bilješke, foto i videozapisi. | Profesionalna zajednica učenja, suradnici, roditelji. |
| PROCJENA POSTIGNUĆA I KOMPETENCIJA DJECE | Dokumentiranje znanja i kompetencija svakog pojedinog djeteta. | Razvojna, ugrađena u razvoj kurikuluma. | Radovi djece sakupljeni u portfolio, opservacije, foto i videozapisi. | Roditelji i profesionalno osoblje vrtića. |
| PROFESIONALNO UČENJE | Omogućuje odgojitelju uvide u proces učenja i poučavanja, podloga profesionalnog razvoja. | Razvojna, refleksije koje se poduzimaju naknadno. | Radovi djece, foto i video zapisi, transkripti razgovora, anegdotske bilješke, snimci dijaloga. | Profesionalna zajednica učenja s kolegama, roditeljima i čimbenicima izvan vrtića. |
| KOMUNIKACIJA S DRUGIMA | Komunikacija s drugima u tijeku i kvaliteti odgojno – obrazovnog procesa. | Svi oblici dokumentiranja, pregledni i selekcionirani. | Uzorci radova, foto i videozapisi, dijelovi rasprava, bilješke. | Roditelji i članovi profesionalne zajednice. |

Odgojitelji pripremaju dokumentaciju prikupljanjem materijala koji su vrijedni dokumentiranja. Najčešći materijali koji pomažu odgojitelju u oblikovanju cjelovite dokumentacije su bilješke koje su nastale kroz promatranje djece u radu i igri i anegdotske bilješke. U dječjem vrtiću jedna od prilika za kreiranje dokumentacije koja uključuje mišljenja i stavove djece jest ostavljanje materijala za pisanje i crtanje u različitim dijelovima dječjeg vrtića da bi djeca mogla pismeno ili slikovno izraziti svoje misli, želje, interese i trenutno stanje. Jedan od najčešćih načina prikupljanja materijala za dokumentiranje je vođenje dnevnika (Slunjski, 2008). To je svakodnevna odgovornost odgojitelja koji na dnevnoj bazi bilježe aktivnosti koje su

provedene, načina na koji su provedene, vrijeme koje je bilo potrebno za njihovo provođenje i rezultate tih aktivnosti. U tome je nužno praćenje kurikuluma i praćenje načina na koji projekt dovodi do zadovoljavanja određenih točaka koje su predviđene kurikulumom.

Odabrane artefakte i dijelove dokumentacije odgojitelji mogu izlagati, što se i potiče, kako bi se djeci i drugima moglo prenijeti što djeca uče i kako napreduju u tome. Pisani opisi prošlih aktivnosti mogu dati detaljan uvid u zadatke kojima su djeca bila izložena i mogu isto dati uvid u to koje je vještine dijete savladalo. Jedan od načina izlaganja dokumentacije je postavljanje panoa u hodnik dječjeg vrtića (Katz, Chard, Kogan, 2014).

Slika 5. Pano kao sredstvo izlaganja dokumentacije



Izvor: Engaging Children's Minds ³

³ Izvor: Engaging Children's Minds: The Project Approach (2014:208)- Katz, Chard, Kogan ; Preuzeto: 12.7.2017.

7.2. Važnost dokumentacije (etnografskih zapisa) u razumijevanju i podršci razvoja interesa djece za razvoj projekata

Praćenje interesa djece i stvaranje uvjeta za provođenje projekta polazišna su točka u prikupljanju dokumentacije. Nakon što su stvoreni uvjeti za provođenje projekta, uloga odgojitelja se mijenja i odgojitelj postaje promatrač projektnih aktivnosti. Prvi način u razumijevanju i podršci razvoja interesa djece za razvoj projekta je verbalan. Osluškajući djecu, njihove razgovore, prijedloge i rasprave, odgojitelj može dobiti dojam o tome što djecu zanima. No, neke stvari tako mala djeca ne mogu iznijeti verbalno. Prepreka tome je najčešće ograničeni vokabular. U tom slučaju djeca na raspolaganju moraju imati druge prilike izražavanja, putem drugih medija. U tom slučaju crteži djece i njihove konstrukcije, upotpunjeni komentarima i bilješkama odgojitelja, važan su izvor za razumijevanje i pružanje podrške djeci u radu na projektu (Slunjski, 2008).

7.3. Uradci djece (individualni i zajednički)

Djeca isto kao i odrasli imaju određene osobine, a te su njihove razlike vidljive na likovnim uradcima. Upravo se na osnovi tih razlika mogu utvrditi različiti tipovi djece. Njihove se individualne razlike prikazuju u likovnoj tipologiji djece. Likovna tipologija ovisi o izražavanju određenih likovnih sposobnosti, naklonosti i izboru likovno-izražajnih sredstava i općoj psihičkoj karakteristici djeteta (Herceg, Rončević, Karlavaris, 2010).

„Na dječjim likovnim uradcima mogu se utvrditi razvojne situacije djeteta na pojedinim područjima kao što su motorika, razvoj spoznaje, govora, emocionalni i socijalni razvoj, razvoj igre, likovnih i glazbenih sposobnosti itd.“ (Herceg, Rončević, Karlavaris, 2010:56).

Slika 6. Izlaganje radova djece (individualnih i zajedničkih)



Izvor: Engaging Children's Minds ⁴

7.3.1. Slike i crteži djece

Vizualne priče mogu biti ispričane crtežima, slikama, videom i digitalnim fotografijama. Te se slike mogu koristiti kao način čuvanja uspomena na neke događaje ili osobe. Odgojitelji imaju priliku vidjeti situacije, događaje koji bi im možda promaknuli tijekom odgojno-obrazovnog procesa, stoga fotografije odgojiteljima mogu poslužiti kao podsjetnik za poticanje na daljnje istraživanje, ali i mijenjanje vlastite prakse (Ravnić, 2015, prema: Vujičić, 2015).

Analizu slikovnih izraza djece moguće je provesti na dva načina, iz dječje perspektive (otkrivanjem značenja koje crtež ima za dijete) ili iz perspektive učenja (identificiranje vještina koje su crtežom prikazane). Analiza slikovnih izražaja kvalitetan je izvor informacija nakon što je utvrđeno da li je dijete pokušalo nešto izraziti crtežom na realan način ili je upotrebljavalo simbole. Tek nakon što je to

⁴ Izvor: Engaging Children's Minds: The Project Approach (2014:209) – Katz, Chard, Kogan ; Preuzeto: 12.7.2017.

utvrđeno odgojitelj može odrediti razumije li dijete neki problem ili koncept je li djetetovo viđenje rješenja nekog problema pravilno ili ne.

„Sistematičnim prikupljanjem slika i crteža djece tijekom dužeg vremena, tijekom provođenja većeg broja projekta, odgajatelj može promatranjem i dokumentiranjem utvrditi napredak djece, primjerice u razvoju pismenosti, slikovnom izražavanju, razumijevanju realnih koncepata“ (Harris Helm, Katz, 2016:196).

„Likovnim izražavanjem djeca bogate likovni rječnik, razvijaju osjetljivost za osnovne likovne elemente, sposobnost kombiniranja osnovnih likovnih elemenata u novu cjelinu, razvijaju sposobnost korištenja likovnog jezika i likovnih tehnika za i izražavanje osobnih doživljaja, misli, osjećaja“ (Herceg, Rončević, Karlavaris, 2010: 70).

Slika 7. Crteži djece iz odgojne skupine „Cvjetići“ - (pazinski Kaštel: vlastita aktivnost)

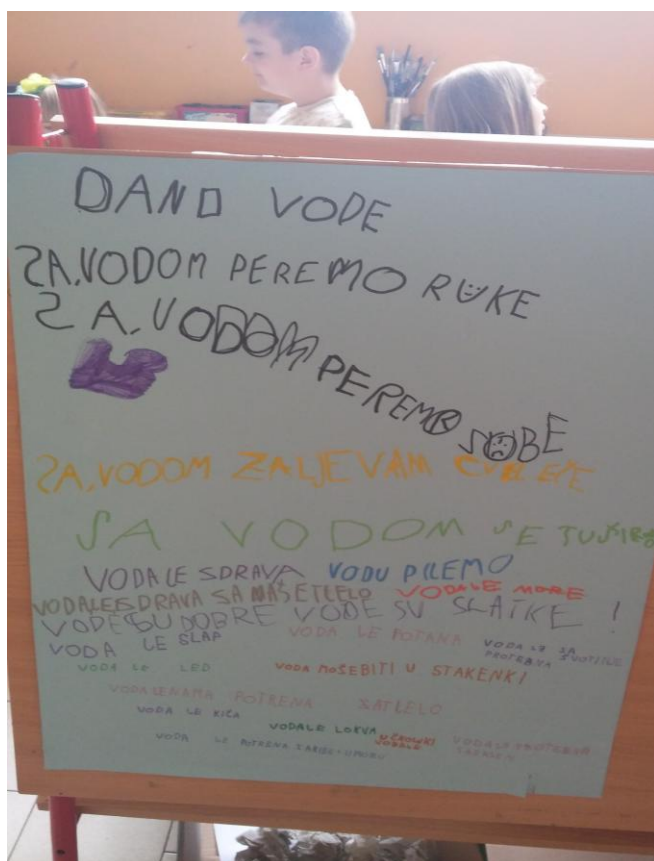


7.3.2. Pisani uradci djece

Pisani uradci djece uključuju uratke koji obuhvaćaju slova i brojke, raznovrsne oznake, simbole, grafove. U trenutku kada djeca počnu svladavati vještinu pismenosti i upoznaju slova i brojke, ona se počinju pismeno izražavati njihovom primjenom (Slunjski, 2012).

U primjereno oblikovanom vrtićkom okruženju, većina djece nauči raspoznavati i pisati slova i brojke i prije polaska u školu, iako im to nije obaveza. U području rane pismenosti najvažnije je stvoriti uvjete gdje će djeca slova i brojke doživljavati kao jedno zanimljivo i pozitivno iskustvo. Upravo je to temelj uspješnog ulaska djeteta u sustav formalnog obrazovanja kao i pretpostavka izgradnje pozitivnog stava prema učenju općenito. Također, neizostavna je uloga odgojitelja kao pružatelja podrške usklađene s individualnim, različitim potrebama i mogućnostima djece u razvoju rane pismenosti (Žuvela, Guštin, 2010).

Slika 8. Zajednički pisani rad odgojne skupine „Zujalice“



Izvor: Dječji vrtić „Olga Ban“ Pazin ⁵

7.3.3. Verbalni izražaji djece

Verbalni izričaji djece osnova su određivanja budućih aktivnosti i uvjeta učenja. Sudjelovanjem u verbalnoj razmjeni sa drugom djecom i odgojiteljima, sudjelovanje u grupnim raspravama, iznošenje pretpostavki, stavova, razmišljanja, odgovora na postavljena pitanja temelj su refleksije odgojitelja i zajedničkog planiranja budućih projektnih aktivnosti. Verbalne izričaje djece moguće je pratiti upotrebom bilješki i transkripata razgovora (Slunjski, 2012).

⁵ Izvor: Foto-arhiva Dječji vrtić „Olga Ban“ Pazin , Preuzeto: 18.4.2017.

8. PRAKTIČNI DIO - PROJEKT „SVJETLO-SJENA“

Projekt ima cikličnu strukturu. On počinje planiranjem, ne aktivnosti, već uvjeta potrebnih za provođenje projektnih aktivnosti. Odgojitelj je taj koji treba osigurati uvjete za provedbu projekta. Rad na projektu odvija se u dva ciklusa, a svaki od njih sadrži projektne aktivnosti, odabir i početnu razradu teme, ustanovljenje postojećih znanja i razumijevanja djece, zajedničku refleksiju odgojitelja i planiranje novih resursa učenja te evaluaciju (djece i odgojitelja) o održanim aktivnostima i zajedničko planiranje novih.

Kako bi se sagledala ciklična struktura projekta, biti će razmatran projekt „Svjetlo-sjena“ koji je proveden u mješovitim odgojnim skupinama „Igllice“ i „Cmok“ u područnom vrtiću Tinjan – Dječji vrtić „Olga Ban“ Pazin.

8.1. Odabir teme u projektu „Svjetlo-sjena“

U projektu „Svjetlo-sjena“ tema je odabrana zbog povećanog interesa djece za suncobran koji je stajao u dvorištu vrtića. Otvaranjem suncobrana djeca su dobila hlad, a samim time i sjenu. To je djecu potaknulo na daljnje istraživanje o sjenama, što je zapravo značilo ulazak u projekt. U projektu su sudjelovale dvije mješovite skupine „Igllice“ i „Cmok“, a najviše interesa za svjetlost i sjene pokazala su djeca predškolske dobi, odnosno petogodišnjaci i šestogodišnjaci.

Slika 9. Suncobran i njegova sjena u dvorištu vrtića



Slika 10. Dječak T. (7,3 god.)-pokazao interes za ocrtavanje sjene kredom



8.2. Ustanovljenje postojećih znanja i razumijevanje djece u projektu „Svjetlo-sjena“

Utvrđivanje postojećih znanja i razumijevanje djece temelji se na promatranju djece, refleksiji i dokumentiranju. U ovoj etapi odgojitelj mora dobro razumjeti djecu i bilježiti njihove početne „teorije“.

Pokazavši mi interes za sjenu koja je nastala zbog suncobrana okrenutog prema suncu u dvorištu vrtića, nastavila sam poticati razgovor o sjenama i svjetlosti. Pitanjima: što je sjena?; kako ona nastaje?; kakve je boje i oblika?; što sve može biti sjena? itd. dobila sam mnoge zanimljive odgovore koji su mi bili dobar temelj početnih razumijevanja djece, ali i nadograđivanja njihova znanja o toj temi.

Ovo su neki od dječjih odgovora:

Ja: Što je sjena?

Dječak R. (7,2 god.): „Sunce ide u nas, a mi sprječavamo sunce, onda ostane hlad i onda ostane sjena“.

Dječak T. (7,3 god.): „Sjena je... Ona gre u sunce u nas i onda pod je od sunca, a ako gre u nas onda zad nas bude sjena i bude sve škuro“.

Ja: Kako nastaje sjena?

Dječak B. (7 god.): „Od sunca“.

Ja: Kako od sunca?

Dječak B. (7 god.): „Zato jer je toplo“.

Ja: Kakva je ta sjena? Je li uvijek ista?

Dječak B. (7 god.): „Ne!“

Ja: Kako se mijenja sjena?

Dječak E. (7,4 god.): „Lako!“

Dječak R. (7,2 god.): „Kad ponoći nije sunca, sjene više nije“.

Dječak E. (7,4 god.): „Ne nego kad je noć sve bude mračno pa se nič ne vidi“.

Ja: Kako sjena izgleda?

Djevojčica E. (5,1 god.): „Strašno!“

Ja: Zašto?

Djevojčica E. (5,1 god.) : „Jer ako se neki boji sjena onda misli da je strašna, a ona ni strašna. Neke se moru vidit na suncu! To ti je sjena!“

Ja: Koje boje je sjena?

Djevojčica E. (5,1 god.): „Crne, bijele, sive.. Onaj koji se boji misli da je duh! Kad smo u mraku ja se ne bojim!“

Ja: Gdje sjena stoji?

Djevojčica E. (5,1 god.): „Ona bude ispred tebe, a onaj ki šeta bude iza“.

Ja: Ima sjena usta i oči?

Djevojčica E. (5,1 god.): „Samo glava se vidi i cijelo tijelo, ne more se vidit. Samo tijelo. Ako je bijela sjena onda su crna usta i oči, a ako je crna sjena ona bijela usta i oči“.

U projektu „Svjetlo-sjena“ djeca su slikovno prikazivala različita razumijevanja sjene kao što su izgled, boja i položaj sjene. Ilustracijama sjene, djeca su bila potaknuta na razmišljanje o tome gdje sjena stoji. Da li sjena stoji do njih, iza njih ili ispred njih. Na temelju postojećih znanja i „teorija“ nadograđivala sam znanja djece i projekt se sve više razvijao.

Slika 11. Crteži djece- Dječak E. 7,4 godine (lijevo) i dječak R. 7,2 godine (desno)



8.3. Zajednička refleksija odgojitelja i planiranje novih resursa učenja u projektu „Svjetlo-sjena“

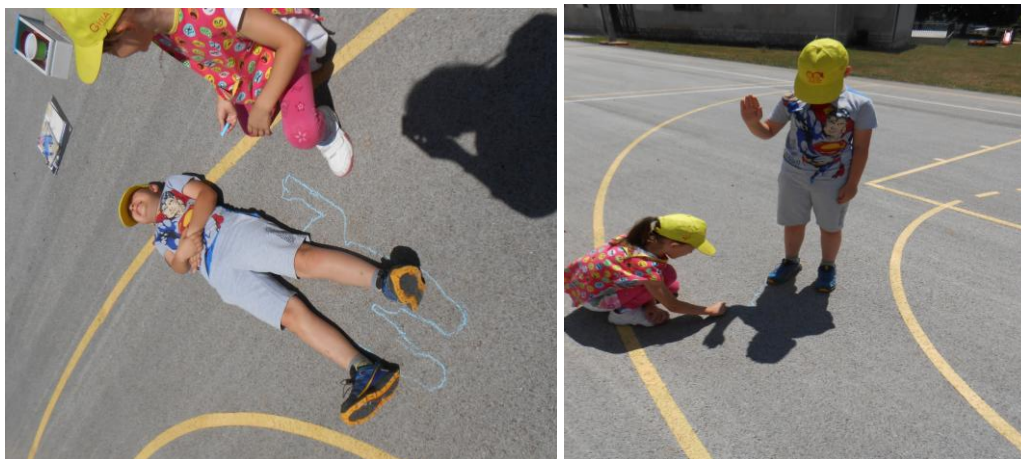
U ovoj fazi odgojitelj određuje da li je bitno nastaviti projekt na temelju stečenih znanja djece. Također, tu se odgojitelj može koristiti različitom dokumentacijom za njihove aktivnosti.

Faza zajedničke refleksije, u sklopu projekta „Svjetlo-sjena“, obuhvatila je utvrđivanje znanja koja su djeca prikazala slikovnim prikazima kako sjena izgleda, gdje se ona nalazi i kakve je boje. Isto tako, djeca su dala brojne odgovore na temu sjene i svjetla. Kako su djeca pokazala interes, krenuli smo s brojnim aktivnostima gdje su djeca svoja znanja nadograđivala i obogaćivala. Prvo smo u dvorištu vrtića istraživali sjene predmeta. Djeca su kredama ocrtavala sjenu čizme, kartona, kocke, čaša, svega onoga što su željeli istražiti. Većina djece je najprije ocrkala sjenu predmeta, dok su neki ocrkali sam predmet. Nakon nekog vremena mjerili su sjene da vide jesu li iste ili su se pomaknule. Isto tako, ocrtavali su vlastite sjene gdje su primijetili da im je teško ocrkati svoju sjenu dok stoje jer se sjena zapravo miče. Na igralištu su ocrtavali svoje sjene (jedni drugima), sjene košarkaškog stupa i velikog stabla.

Slika 12. Ocrtavanje sjena različitih predmeta kredama i mjerenje tih sjena



Slika 13. Dječak B. pokušava polegnuti u svoju sjenu (lijevo) i djevojčica K. ocrtava njegovu sjenu (desno)



Slika 14. Zajedničko ocrtavanje sjene stabla (lijevo) i dječak R. koji pokušava uhvatiti svoju sjenu trčeći (desno)



Osim sjena proučavali smo svjetlost i njezine mogućnosti. U centru glume imali su predstavu gdje su pričali priče i učili raditi životinje prstima. Sve su to radili pomoću svjetlosti i sjena. Djeca predškolske dobi su uglavnom bili aktivni u glumi i dobri zabavljači, dok su djeca mlađe dobi bili gledaoci.

Slika 15. Pričanje priča, oponašanje životinja prstima i uživanje u predstavi



U istraživačkom smo centru pomoću grafoskopa proučavali različite oblike i materijale. Od lutaka, igračaka, figurica, krugova, kamenčića, tuljaka sve do papira. Također, na svjetlećem smo stolu proučavali razne oblike papira, kamenčića, gledali smo kroz plastične boce da vidimo kako se boja svjetlosti mijenja. U istraživanje se uključilo više predškolske djece nego djece mlađe dobi. Grafoskop im je osobito bio zanimljiv. Znali su što treba pritisnuti da bi se grafoskop upalio te što treba podignuti da bi se svjetlost na zidu prikazala.

Slika 16. Istraživanje svjetlosti i sjena pomoću grafoskopa i svjetlećeg stola



8.4. Evaluacija u projektu „Svjetlo-sjena“

Faza evaluacije, tj. samoevaluacije djece i odgojitelja utire put prema razvoju novih resursa učenja i razmišljanja. Ona predstavlja prirodan početak drugog ciklusa projekta.

U projektu „Svjetlo-sjena“ djecu sam poticala na evaluaciju projektnih aktivnosti različitim pitanjima kojima su bila obuhvaćena pitanja o njihovom zadovoljstvu, raspravom o svjetlu i sjenama, ispitivanjem o najzanimljivijim dijelovima rasprave, utvrđivanjem elemenata koji su djecu najviše zanimala, utvrđivanjem promjene načina razmišljanja o svjetlu i sjenama tijekom razvoja projekta, utvrđivanjem načina na koje je moguće unaprijediti buduće rasprave i sl.

Nakon suncobrana i njegove sjene u dvorištu koji je bio odličan motiv za daljnje istraživanje o sjenama, počela sam djeci postavljati pitanja o sjenama. Što je sjena?; Gdje stoji?; Kako nastaje?; Što sve može biti sjena? itd. Postavljala sam pitanja na način da djecu samo usmjerim, a oni su ti koji su me doveli do fantastičnih odgovora. Djecu sam pažljivo slušala uvažavajući sve ono što su mi rekli te je moje uključivanje u raspravu bilo po potrebi. Ponudom različitih materijala, djeca su imala pravo izbora na sudjelovanje u raznim aktivnostima. Fotografiranje djece u raznim aktivnostima, videosnimke njihovih odgovora jedne su od prednosti dokumentiranja koje su mi značajno pripomogle u samom projektu.

8.5. Drugi ciklus projekta „Svjetlo-sjena“

Projekt „Svjetlo-sjena“ se nije dalje razradio zbog nedovoljnog interesa djece. Nikakvi neočekivani događaji nas nisu naveli na drugi ciklus projekta te su djeca bila poprilično umorna jer se bližio kraj pedagoške godine. Ono što sam u suradnji s djecom postigla u tjedan dana zaokružila sam u jednu cjelinu i to je postao moj prvi projekt koji je ujedno i moje dosadašnje najbogatije iskustvo.

ZAKLJUČAK

Projekt je analiza i istraživanje teme o kojoj se može nešto naučiti. Koncept projektnog učenja polazi od pretpostavke da dijete ima mogućnost odabira teme projekta, aktivan je sudionik projekta, prikuplja informacije, analizira ih i povezuje sa iskustvima iz prošlosti, sudjeluje u suradnji s drugom djecom i provodi samorefleksiju. Suradnja je nužan dio rada na projektu. Suradničko učenje ima višestruke pozitivne ishode kao provođenje istraživanja ideja s drugom djecom, poticanje kognitivnog razvoja, razvijanje vještine vođenja, uspostavljanje pozitivnih odnosa djece i vrtića, stvaranje osjećaja uvažavanja i pripadanja, stvaranje pozitivnih stavova prema postignuću i društvenom razvoju.

Projektni pristup ima mnogobrojne prednosti. Tema projekta određuje se dogovaranjem djece i odgojitelja pri čemu je interes djece najvažniji kriterij kod odabira teme, a projekt može trajati od nekoliko tjedana do nekoliko mjeseci. U projektnom pristupu odgojitelj preuzima ulogu promatrača aktivnosti djece i temeljem stečenih znanja planira buduće faze projekta. Radom na projektu djeca kontinuirano stječu nova znanja u procesu traženja odgovora na pitanja koja ih zanimaju, a slikovni prikazi koji nastaju radom na projektu djeci olakšavaju razumijevanje različitih novih koncepata i odgojiteljima predstavljaju relevantan izvor dokumentacije projektnih aktivnosti. Za razliku od projektnog pristupa, u tradicionalnom pristupu vrijeme trajanja aktivnosti unaprijed je određeno, dok temu aktivnosti određuje odgojitelj. Aktivnosti su unaprijed planirane, a teme učenja temelje se na unaprijed postavljenim ciljevima. Te se aktivnosti provode u unaprijed definirano vrijeme, a teme se najčešće ne ponavljaju.

U projektnom pristupu ponekada se mogu pojaviti naznake tradicionalnog pristupa kojima se ograničavaju prednosti učenja djece radom na projektu. Elementi tradicionalnog pristupa koji se mogu pojaviti u tijeku rada na projektu su uspostavljanje hijerarhije i jednosmjerne komunikacije, naglašavanje teme projekta, a ne kvalitete stečenih iskustava, fokusiranost na rezultat projekta, a ne na proces njegova razvoja, strogo planiranje projektnih aktivnosti te smanjivanje vremena trajanja projekta.

Projektno učenje je proces koji se provodi uz sudjelovanje odgojitelja, najčešće indirektnog. Odgojitelj u projektu sudjeluje indirektno u ulozi promatrača i moderatora rasprava. U nekim situacijama odgojitelj izravno sudjeluje u projektu kako bi djeci ukazao na neke fenomene koje inače sama ne bi spazila.

Rad na projektu provodi se u dva ciklusa. Svaki se sastoji od projektnih aktivnosti, odabira i početne razrade teme, utvrđivanja postojećih znanja i razumijevanja djece, zajedničke refleksije i planiranja novih resursa učenja i evaluacije održanih aktivnosti te zajedničkog planiranja novih. U dječjem vrtiću koji prihvaća koncept projektnog učenja, važna je uloga dokumentacije. Dokumentacija koju izrađuje odgojitelj djeci pruža mogućnost samorefleksije i usporedbu znanja i vještina koje su djeca naučila kroz projektne aktivnosti sa znanjem i vještinama koje su imala prije početka projekta.

Projekte u vrtićima je osobito dobro provoditi zbog toga što djeca imaju priliku razvijati svoje različite kompetencije kroz razna iskustva učenja o sebi te suradnji s ostalom djecom. Radom na nekom projektu može se uvelike doprinijeti osposobljavanju djeteta za aktivno i samostalno učenje, razvoju prirodoslovnih znanja, matematičkog mišljenja te razvoju senzibiliteta za kulturnu različitost. Nadalje, djecu se potiče na razvoj jezičnih kompetencija te razvoj rane pismenosti. Primjerice, to može biti bilježenje i razmjena vlastitih ideja s drugom djecom.

Rad na projektu potiče logičko mišljenje, otkrivanje stvari kroz istraživanje i samostalno dolaženje do zaključka. Osobito je zanimljivo kad se u projekt uključuju roditelji i šira zajednica. Stoga je projekt kao takav od velike važnosti za djecu, a i za nas odrasle.

Na samom kraju ovog završnog rada mogu reći kako je ovo jedno od mojih najvećih iskustava do sada. Prije svega, moram kazati kako sam kroz ovu temu mnogo naučila o projektima, ali i ostalim važnim elementima kao što su: dokumentacija, uloga odgojitelja na projektu, uključivanje roditelja i šire zajednice i još mnogo toga. Osobno smatram kako se praktični dio uvelike razlikuje od teorijskog djela i kako praksa može donijeti samo najbolje. Iako je već bio kraj pedagoške godine, nismo uspjeli toliko detaljno razraditi ovaj projekt jer su i djeca već bila pomalo umorna. Ipak, djeca su mnogo toga dala kroz ovaj projekt, a ja kao

odgojiteljica⁶ sam sve to pomno dokumentirala kroz fotografije, videosnimke i pisane bilješke.

Moj je projekt započeo spontanom otvaranjem suncobrana u dvorištu gdje su djeca na inicijativu odgojiteljica otkrili da se radi o sjeni te se projekt u tom smjeru i razvijao. Interes je više bio prisutan kod starije predškolske djece nego djece mlađe dobi što me pomalo iznenadilo jer sam upravo suprotno očekivala. Djeci sam ponudila razne materijale i aktivnosti te su se ona prema vlastitom interesu uključivala. S djecom koja su pokazivala veliki interes nastavljala sam kroz razne igre, aktivnosti, mjerenja, traženja itd. Također, vrijeme nas je u ovom slučaju jako dobro poslužilo te smo veliki dio aktivnosti mogli obaviti vani u dvorištu vrtića. U prostoru vrtića koristili smo grafoskop, razne izvore svjetlosti i mrak pomoću kojega bismo dobili sjene da bi djeca uvidjela kako sjene postoje i unutar prostorija vrtića, a ne samo vani. Djeca su pri kraju tjedna već polako izgubila interes te dalje nisam inzistirala na tome. Ovo možda nije najbolji projekt, ali je svakako dobar pokušaj te mi je izuzetno drago da sam iskusila ovakvo nešto i da ću u budućnosti imati brojne odlične projekte iza sebe.

⁶ Pojam odgojitelj se podjednako odnosi na muški i ženski rod

LITERATURA

- [1] Benčić, M. (2016) Kako djetetu dočarati tradiciju i posebnosti zavičajnog nasljeđa? // U: Nevenka Tatković, Mirjana Radetić-Paić, Iva Blažević, Severka Verbanac (2016) *Suvremeni modeli rada u dječjem vrtiću i kompetencije odgojitelja*. Medulin: Dječji vrtić Medulin, Sveučilište Jurja Dobrile u Pulji, 2016. Str: 15-20.
- [2] French, L.(2004) Science as the Center of a Coherent, Integrated Early Childhood Curriculum. *Early Childhood Research Quarterly*. [Online] 19 (1). Str: 138-149. Dostupno na: https://www.researchgate.net/publication/223419170_Science_as_the_center_of_a_coherent_integrated_early_childhood_curriculum_Electronic_version [Pristupljeno: 16. srpnja 2016]
- [3] Harris Helm, J. (1996) *The Project Approach Catalog*. Illinois: ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education.
- [4] Harris Helm, J., Beneke, S. (2003) *The Power of Projects: Meeting Contemporary Challenges in Early Childhood Classrooms*. Washington: Columbia University.
- [5] Harris Helm, J., Katz, L. (2016) *Young Investigators: The Project Approach in the Early Years*. New York: Columbia University.
- [6] Herceg, Rončević, Karlavaris (2010) *Metodika likovne kulture djece rane i predškolske dobi*. Zagreb: Alfa d.d.
- [7] Katz, L. G., Chard, S. C., Kogan, Y. (2014) *Engaging Children's Minds: The Project Approach*. 3. izdanje. Santa Barbara: ABC-CLIO.
- [8] Katić, V. (2008) Različito pristupa u radu na projektima. *Dijete, vrtić, obitelj: Časopis za odgoj i naobrazbu predškolske djece namijenjen stručnjacima i roditeljima*. Hrčak-portal znanstvenih časopisa Republike Hrvatske. [Online]. Str: 9-11.
- [9] Kurikulum dječjeg vrtića „Olga Ban Pazin“ (2014/2015). Dječji vrtić „Olga Ban Pazin“. [Online]. Str: 1-28. <http://vrtic-olgaban-pazin.hr/wp-content/uploads/2013/10/Kurikulum-Djecjeg-vrtica-Olga-Ban-Pazin-3.2.2015..pdf> [Pristupljeno: 15. lipnja 2017]
- [10] Ljubetić, M. (2009) *Vrtić po mjeri djeteta*. Zagreb: Školske novine.
- [11] Ljubetić, M. (2014) *Od suradnje do partnerstva, obitelji, odgojno-obrazovne ustanove i zajednice*. Zagreb: Element

- [12] Marić, M., Nurkić, D. (2014) Uloga odgojitelja u poticanju dječje ekspresivnosti pokreta. Dijete, vrtić, obitelj: Časopis za odgoj i naobrazbu predškolske djece namijenjen stručnjacima i roditeljima. Hrčak-portal znanstvenih časopisa Republike Hrvatske. [Online] . str.16-18. [file:///C:/Users/Pc/Downloads/75_DVO_7_Uloga_odgajatelja_u_poticanju_djecje_ekspresivnosti_pokreta%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Pc/Downloads/75_DVO_7_Uloga_odgajatelja_u_poticanju_djecje_ekspresivnosti_pokreta%20(1).pdf) [Pristupljeno: 16. srpnja 2016]
- [13] Mendeš, B. (2008) Vršnjaci-socijalni činitelji u igri djeteta predškolske dobi // U: Ivana Visković (2008) Mirisi djetinjstva- Konceptije, pristupi i programi predškolskog odgoja u Republici Hrvatskoj. Split: Slobodna dalmacija d.o.o. Str: 175-180.
- [14] Mikasović, M. (2016) Poticanje razvoja emocionalne inteligencije prema metodi M. Montessori //U: Nevenka Tatković, Mirjana Radetić-Paić, Iva Blažević, Severka Verbanac (2016) Suvremeni modeli rada u dječjem vrtiću i kompetencije odgojitelja. Medulin: Dječji vrtić Medulin, Sveučilište Jurja Dobrile u Puli, 2016. Str: 107-115.
- [15] Miljak, A. (2009) Življenje djece u vrtiću. Zagreb: SM Naklada.
- [16] Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta RH (2014). Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje. Zagreb. [Online] . Str. 1-57. Dostupno na: <http://www.azoo.hr/images/strucni2015/Nacionalni-kurikulum-za-rani-i-predskolski-odgoj-i-obrazovanje.pdf> [Pristupljeno: 21. lipnja 2016]
- [17] Mlinarević, V. Iskustva odgojitelja u radu na projektima. // Dječji vrtić - mjesto učenja djece i odraslih: 4. stručni i znanstveni skup / U: Nada Babić, Zora Redžep Borak. Osijek: Centar za predškolski odgoj, 2009. Str: 31-37. https://bib.irb.hr/datoteka/504730.Iskustva_odgojitelja_u_radu_na_projektima.pdf [Pristupljeno: 14. lipnja 2016]
- [18] Petrović-Sočo, B. (2007) Kontekst ustanove za rani odgoj i obrazovanje-holistički pristup. Zagreb: Mali profesor.
- [19] Priručnik za samovrednovanje ustanova ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja (2012). Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja. Zagreb. [Online] Str:16-130. http://dokumenti.ncvvo.hr/Samovrednovanje/Tiskano/prirucnik_predskolski_odgoj.pdf [Pristupljeno: 11.lipnja 2017]
- [20] Ravnić, M. (2015) Uhvati pokret (bilješke iz dnevnika odgajateljice refleksivne praktičarke). Rijeka, 2015.

- [21] Rahman, S., Yasin, R. M., Yassin, S. (2012) Project – Based Approach at Preschool Setting. World Applied Sciences Journal. [Online] 16 (1). Str.106-112. Dostupno na: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.390.2545&rep=rep1&type=pdf> [Pristupljeno: 21. svibnja 2016]
- [22] Rajič, M. (2016) Projektno učenje u dječjem vrtiću. Dječji vrtić „Medenjak“. <http://djecijvrticmedenjak.hr/2016/04/29/projektno-ucenje-u-djecjem-vrticu/> [Pristupljeno: 15. lipnja 2017]
- [23] Sekol, M. (2008) Put pretvorbe našeg vrtića u „dječju kuću“ // U: Ivana Visković (2008) Mirisi djetinjstva- Konceptije, pristupi i programi predškolskog odgoja i obrazovanja u Republici Hrvatskoj. Split: Slobodna dalmacija d.o.o. Str: 240-247.
- [24] Slunjski, E. (2008) Dječji vrtić - zajednica koja uči, mjesto dijaloga, suradnje izajedničkog učenja. Zagreb: Spektar Media.
- [25] Slunjski, E. (2001) Integrirani predškolski kurikulum: rad djece na projektima. Zagreb: Mali profesor.
- [26] Slunjski, E. (2012) Tragovima dječjih stopa. 1. izdanje. Zagreb: Profil.
- [27] Slunjski E. (2006) Stvaranje predškolskog kurikulumuma (u vrtiću-organizaciji koja uči). Zagreb: Mali profesor.
- [28] Šapit, A. (2008) Razvoj socijalne kompetencije kod trogodišnjaka // U: Ivana Visković (2008) Mirisi djetinjstva-Konceptije, pristupi o programi predškolskog odgoja i obrazovanja u Republici Hrvatskoj. Split: Slobodna dalmacija d.o.o. Str: 194-197.
- [29] Taloš Lopar, M., Martić, K. (2015) Dokumentiranje odgojno-obrazovnog procesa. Dijete, vrtić, obitelj: Časopis za odgoj i naobrazbu predškolske djece namijenjen stručnjacima i roditeljima. Hrčak-portal znanstvenih časopisa Republike Hrvatske. [Online]. Str:14-15. file:///C:/Users/Pc/Downloads/79_DVO_6_Dokumentiranje_odgojno_obrazovnog_procesa.pdf [Pristupljeno: 15. lipnja 2017]
- [30] Thackeray V. (2002) Što je to projekt? Informatica museologica. Hrčak-portal znanstvenih časopisa Republike Hrvatske. [Online]. Str: 57-60. file:///C:/Users/Pc/Downloads/12_33_1_2_2002_VALERIE_THACKERAY.pdf [Pristupljeno: 11. lipnja 2017]
- [31] Žuvela, D., Guštin D. (2010) Istraživanje i poticanje razvoja pismenosti djece u vrtiću. Dijete, vrtić, obitelj: Časopis za odgoj i naobrazbu predškolske djece

namijenjen stručnjacima i roditeljima. Hrčak-portal znanstvenih časopisa Republike Hrvatske. [Online]. Str: 17-20.
file:///C:/Users/Pc/Downloads/60_DVO_6_Istrazivanje_i_poticanje_razvoja_rane_PISMENOSTI_djece_u_vrticu.pdf [Pristupljeno: 15. lipnja 2017]

POPIS TABLICA

| | |
|--|----|
| Tablica 1. Razlike između tradicionalnog i projektnog pristupa (Slunjski, 2012:34) | 7 |
| Tablica 2. Vrste učenja i razine inicijative djece (Slunjski, 2012:45) | 10 |
| Tablica 3. Različite namjene dokumentacije (Slunjski, 2012:84) | 33 |

POPIS SLIKA

| | |
|---|----|
| Slika 1. Materijali na raspolaganju djeci | 14 |
| Slika 2. Centri različitih aktivnosti | 15 |
| Slika 3. Raznovrsni centri u odgojnoj skupini „Zvezdice“ (Dječji vrtić „Olga Ban“ Pazin) | 16 |
| Slika 4. Raznovrsni centri u odgojnoj skupini „Igllice“ (Dječji vrtić „Olga Ban“ Pazin-područni vrtić Tinjan) | 16 |
| Slika 5. Pano kao sredstvo izlaganja dokumentacije | 34 |
| Slika 6. Izlaganje radova djece (individualnih i zajedničkih) | 36 |
| Slika 7. Crteži djece iz odgojne skupine „Cvjetići“ - (pazinski Kaštel: vlastita aktivnost)..... | 37 |
| Slika 8. Zajednički pisani rad odgojne skupine „Zujalice“ | 39 |
| Slika 9. Suncobran i njegova sjena u dvorištu vrtića..... | 41 |
| Slika 10. Dječak T. (7,3 god.)-pokazao interes za ocrtavanje sjene kredom | 41 |
| Slika 11. Crteži djece- Dječak E. 7,4 godine (lijevo) i dječak R. 7,2 godine (desno) | 44 |
| Slika 12. Ocrtavanje sjena različitih predmeta kredama i mjerenje tih sjena | 45 |
| Slika 13. Dječak B. pokušava polegnuti u svoju sjenu (lijevo) i djevojčica K. ocrta njegovu sjenu (desno)..... | 46 |
| Slika 14. Zajedničko ocrtavanje sjene stabla (lijevo) i dječak R. koji pokušava uhvatiti svoju sjenu trčeći (desno) | 46 |
| Slika 15. Pričanje priča, oponašanje životinja prstima i uživanje u predstavi..... | 47 |
| Slika 16. Istraživanje svjetlosti i sjena pomoću grafoskopa i svjetlećeg stola | 48 |

SAŽETAK

Završni rad „Rad djece i odgojitelja na projektima u vrtiću“ se sastoji od sedam velikih cjelina. Na samom početku, izneseno je nekoliko uvodnih riječi koje će nas bolje upoznati s temom rada. Nadalje, ističe se važnost suvremenog shvaćanja djeteta kao i ustanova ranog odgoja. U samom središtu pozornosti je projekt sa svojim različitim definicijama na kojeg se nadovezuju pojedina istraživanja stanja u odgojnoj praksi te uvjeti koji su potrebni da bi se kvalitetan projekt ostvario. Ciklička struktura projekta detaljnije objašnjava sam tijek projekta uz vlastite primjere projekta „Svjetlo-sjena“. Slijedi poglavlje o ulozi odgojitelja u oblikovanju projekta, a sam kraj završava dokumentacijom koja je ujedno i najvažnije sredstvo projektnog učenja. Rad obiluje brojnim fotografijama i primjerima iz vlastite prakse koji je zaokružen sa nekoliko završnih rečenica o teorijskom i praktičnom djelu projekta. Također, na kraju rada priložen je popis tablica, slika i literature.

Ključne riječi: projekt, projektni pristup, dokumentacija, rani predškolski odgoj, suradničko učenje

SUMMARY

The final paper “The work of children and educators in kindergarten projects” consists of seven large wholes. In the beginning, the introductory words will give us a deeper insight into the subject matter of the final paper. Furthermore, the focus is placed on the importance of modern understanding of the child, as well as of the institutions for early age upbringing. The centre point is the project with its different definitions particular studies of the condition in teaching practices complement to, and conditions required in order for a quality project to be achieved. The cyclic structure explains more thoroughly the flow of the project by providing personal examples of the project “Light-shadow”. The following chapter deals with the role of the educator in the organization of the project, while the end of the final paper provides the documentation which is the most important resource for the project’s learning process. The final paper consists of numerous photographs and examples from personal experience while the final part of the paper ends with several sentences referring to the theoretical and practical part of the project. In the end there is also a list of tables, of pictures and literature.

Key words: project, project approach, documentation, early childhood education, cooperative learning